Niveau(x) d'enseignement: 9 Numéro EDUQ : 9370606
Centre d'intérêt: 912

Charest, Diane.

Départs et abandons en alphabétisation : enquête auprès des personnes inscrites aux activités d'alphabétisation / [Diane Charest, Sylvie Roy]. -- [Québec] : Ministère de l'éducation, Direction de la recherche : Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, 1992.
vii, 96, [42] p. ; 28 cm.

Résumés à la fin de certains chap. Code: 9292-633; 28-2648; 9293-633. Bibliogr.: p. 95-96.

ISBN 2-550-23578-9

Vedette(s)-secondaire(s): Roy, Sylvie * Québec (Province). Ministère de l'éducation. Direction de la recherche * Québec (Province). Direction de la formation générale des adultes. Service de l'alphabétisation

Descripteur(s): Alphabétisation * Abandon scolaire * Caractéristiques de l'adulte * Opinion de l'étudiant * Services éducatifs * Questionnaire * Statistiques * Education des adultes

Cette enquête avait pour objectif de circonscrire le phénomène de l'abandon en alphabétisation de façon quantitative et qualitative et de mieux connaître les motifs ayant engendré les abandons. Le premier chapitre expose la méthode de recherche retenue pour la réalisation de l'enquête. Le deuxième traite des caractéristiques sociodémographiques de la population étudiée et de celles reliées à la participation aux activités d'alphabétisation. Le troisième aborde la question des départs de la formation, examinant le taux de départ, les caractéristiques des personnes ayant quitté et les sous-groupes les plus susceptibles de quitter la formation. Le quatrième chapitre se concentre sur les motifs d'abandon, sur ce qu'en disent les formateurs, ceux qui ont quitté et ceux qui sont restés. Le dernier chapitre fait état de la satisfaction des adultes vis-à-vis les services éducatifs en alphabétisation. A l'annexe 1, on retrouve le questionnaire de l'étude auprès de l'ensemble des personnes inscrites; à l'annexe 2, le questionnaire de l'entrevue téléphonique auprès des personnes ayant quitté la formation; à l'annexe 3, les schémas d'entrevues de groupe et à l'annexe 4, un matériel complémentaire destiné aux apprenants.

Type de document:

1370606

Départs et abandons en alphabétisation

Québec

9370606

Départs et abandons en alphabétisation

Enquête auprès des personnes inscrites aux activités d'alphabétisation

DIRECTION DE LA RECHERCHE

DIRECTION DE LA FORMATION GÉNÉRALE DES ADULTES
Service de l'alphabétisation

Étude effectuée par:

Diane Charest
Direction de la recherche

Sylvie Roy
Direction de la formation générale des adultes
Service de l'alphabétisation

Réalisation des entrevues

La firme SOM INC.

Secrétariat:

Carmelle Beaulieu

Revision linguistique

Services linguistiques

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1992--9292-633

ISBN 2-550-23578-9

Dépôt légal: Quatrième trimestre 1992
Bibliothèque nationale du Québec

REMERCIEMENTS

Nos plus vifs remerciements vont d'abord aux quelques 1 500 adultes qui ont participé à cette enquête ainsi qu'à leurs formatrices qui ont accepté de faire le suivi nécessaire à la réalisation de cette étude.

Nous remercions également les responsables des commissions scolaires qui ont participé aux différentes étapes de la recherche.

TABLE DES MATIÈRES

Page

TABLE DES MATIÈRES i

LISTE DES TABLEAUX v

LISTE DES GRAPHIQUES ix

INTRODUCTION 1

1. LA MÉTHODE DE RECHERCHE 5

1.1 L'échantillon. 5
1.2 Les étapes de réalisation de la recherche. 7
1.3 L'analyse des données 10

2. LA POPULATION DE L'ENQUÊTE 11

2.1 Quelques données sur les adultes ayant participé à l'enquête 11
2.2 Les caractéristiques sociodémographiques des adultes ayant participé à la recherche. 12

RÉSUMÉ 20

2.3 Les caractéristiques reliées à la participation aux activités d'alphabétisation. 21

RÉSUMÉ 38

3. LES DÉPARTS DE LA FORMATION 41

3.1 Les caractéristiques des personnes ayant quitté la formation. 42
3.2 Quelques sous-groupes plus susceptibles de quitter la formation. 47

RÉSUMÉ 51

4. L'ABANDON: DÉFINITION ET MOTIFS 53

4.1 Les départs et les abandons: quelques définitions 53
4.2 Les motifs de départ: ce qu'en disent les formatrices. 58
4.3 Les motifs de départ: ce qu'en disent ceux et celles qui ont quitté la formation 60
4.4 Ceux et celles qui sont restés en formation 65
4.5 Le processus de décision. 68

RÉSUMÉ 72

5. LES SERVICES ÉDUCATIFS: CE QU'ON EN PENSE 73

5.1 Un taux de satisfaction généralement élevé. 74
5.2 Les résultats de la participation aux activités d'alphabétisation. 85
5.3 Les conditions idéales pour apprendre. 87

RÉSUMÉ 89

CONCLUSION 90

BIBLIOGRAPHIE 95

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE DE L'ÉTUDE AUPRÈS DE L'ENSEMBLE DES PERSONNES INSCRITES

ANNEXE 2

QUESTIONNAIRE DE L'ENTREVUE TÉLÉPHONIQUE AUPRÈS DES PERSONNES AYANT QUITTÉ LA FORMATION

ANNEXE 3

SCHÉMAS D'ENTREVUES DE GROUPE

ANNEXE 4

MATÉRIEL COMPLÉMENTAIRE DESTINÉ AUX APPRENANTS

LISTE DES TABLEAUX

Pour faciliter la lecture des tableaux, nous avons éliminé les nombres et n'avons conservé que les pourcentages, tout en rappelant le nombre total de personnes pour chacun des sous-groupes.

Page

TABLEAU 1
Répartition de la population de l'enquête selon le groupe de formation et le type de fréquentation 11

TABLEAU 2
Répartition selon le groupe de formation et l'âge 13

TABLEAU 3
Répartition selon le groupe de formation et le sexe 13

TABLEAU 4
Répartition selon le groupe de formation et la langue maternelle 14

TABLEAU 5
Répartition des allophones selon le groupe de formation et la langue maternelle 15

TABLEAU 6
Répartition selon le groupe de formation et la structure familiale 16

TABLEAU 7
Répartition selon le groupe de formation et la principale source de revenu. 17

TABLEAU 8
Répartition des personnes inscrites selon le groupe de formation et le niveau de scolarité. 19

TABLEAU 9
Répartition selon le groupe de formation et le mode de recrutement. 22

TABLEAU 10
Répartition des groupes de formation selon le type de fréquentation, le sexe, la principale source de revenu et la scolarité déclarée 24

TABLEAU 11
Répartition selon le groupe de formation et l'horaire des cours 25

TABLEAU 12
Répartition des objectifs de formation tels qu'identifiés par les formatrices, selon le groupe de formation. 27

TABLEAU 13
Répartition selon le groupe de formation et le classsement en début de trimestre 36

TABLEAU 14
Personnes ayant quitté la formation selon le groupe de formation et le moment du départ 42

TABLEAU 15
Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes francophones urbains selon qu'elles aient quitté ou non la formation 44

TABLEAU 16
Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes francophones ruraux selon qu'elles aient quitté ou non la formation 45

TABLEAU 17
Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes anaglophones selon qu'elles aient quitté ou non la formation 46

TABLEAU 18
Répartition des personnes ayant quitté la formation selon le groupe de formation et les motifs de départ énoncés par les formatrices. 58

TABLEAU 19
Répartition des départs tels qu'ils ont été énoncés par les personnes ayant quitté les cours selon les motifs de départ et le groupe de formation. 61

TABLEAU 20
Répartition des personnes ayant abandonné les cours selon l'intention de retour aux activités d'alphabétisation 70

TABLEAU 21
Taux de satisfaction à l'égard des services offerts à des personnes ayant quitté la formation 74

TABLEAU 22
Commentaires formulés par les personnes ayant quitté la formation selon le groupe 80

TABLEAU 23
Aspect le plus amélioré mentionné par les personnes ayant quitté la formation selon le groupe de formation. 85

LISTE DES GRAPHIQUES

Page

GRAPHIQUE 1
Les étapes de réalisation de la recherche 10

GRAPHIQUE 2
Répartition selon le groupe de formation et le départ de la formation 41

GRAPHIQUE 3
Les motifs de départ de la formation 57

INTRODUCTION

Depuis leur intégration à la formation générale de l'éducation des adultes en 1984, les services d'alphabétisation se sont développés de façon très importante. Pour les années où les données statistiques sont disponibles, on observe une augmentation substantielle de la population inscrite aux activités d'alphabétisation. En 1987-1988, environ 15 000 personnes ont participé à des activités d'alphabétisation offertes dans le réseau des commissions scolaires[1]. Quelques années plus tard, soit en 1991-1992, le nombre de personnes inscrites a plus que doublé, passant à un peu plus de 31 000 personnes.

L'analyse des données sur la population inscrite indique un taux élevé de roulement. Plus de la moitié des personnes inscrites pour une année donnée ne se réinscrit pas l'année suivante[2]. De plus, la durée de fréquentation est relativement courte; la moitié des personnes n'assisteront aux cours qu'un seul trimestre durant l'année. Les jeunes, les hommes et les allophones sont les catégories de personnes les plus susceptibles de quitter la formation.

Au-delà de ces quelques données très fragmentaires, on sait peu de choses sur les départs de la formation. Quelle est la signification de ce taux de roulement? Pourquoi les gens quittent-ils la formation? Quels sont parmi ces départs ceux qui peuvent être qualifiés d'abandon? Les données statistiques disponibles ne permettent pas de répondre à ces questions.

Dans les commissions scolaires, les renseignements sur les départs en cours de formation sont habituellement consignés au dossier de l'adulte et un suivi se fait pour assurer la présence des personnes. Toutefois, il n'y a généralement pas de comptabilisation du phénomène au-delà des contraintes administratives. Dans les quelques cas où les commissions scolaires ont accumulé des données sur le sujet, les définitions qu'elles ont fournies du concept de l'abandon sont trop

---

1. Il n'existe pas de données statistiques précises concernant les personnes inscrites dans les organismes populaires d'alphabétisation.

2. Depuis 1990, le Service d'alphabétisation du ministère de l'Éducation publie des données sur la population inscrite en alphabétisation. Le taux de départ observé est sensiblement le même pour les trois années d'observation (les années scolaires 1988-1989 à 1990-1991).

différentes pour qu'on puisse utiliser les données recueillies. D'ailleurs, nous avons pu constater que la perception de l'importance des départs est masquée en partie par la forte augmentation des inscriptions à des cours d'alphabétisation depuis 1987. Quand le nombre d'inscriptions augmente de façon aussi importante, la préoccupation pour le taux de roulement peut passer plus facilement au second plan.

L'absence d'études approfondies sur le sujet conjuguée aux observations tirées des données statistiques nous ont incitées à réaliser une enquête dont l'objectif est de **«circonscrire le phénomène de l'abandon de façon quantitative et qualitative et mieux connaître les motifs ayant engendré les abandons»**.

Dans le premier chapitre, nous exposons brièvement la méthode de recherche retenue pour la réalisation de l'enquête. Le deuxième chapitre traite des caractéristiques de la population étudiée. Deux points particuliers sont abordés, à savoir les caractéristiques sociodémographiques de notre échantillon et certaines caractéristiques liées à la participation aux activités d'alphabétisation. Même si la recherche portait plus précisément sur les départs et les abandons, nous présentons les données recueillies sur l'ensemble de la population car elles permettent de tracer un portrait plus complet de la situation et, ainsi, d'examiner le phénomène des abandons dans un cadre plus large, soit celui de la formation entreprise. Rappelons que les études sur les adultes qui fréquentent les centres de formation en alphabétisation sont peu nombreuses et que les données recueillies dans notre enquête amènent des nouveaux éléments de connaissance de l'ensemble de ces adultes.

Le troisième chapitre porte en particulier sur la question des départs de la formation. Quel est le taux de départ observé chez la population d'enquête? Les personnes qui quittent la formation présentent-elles des caractéristiques différentes de celles qui ont persévéré? Ensuite, il est question des motifs des départs. Quelles sont les principales raisons des départs? Qu'en disent

les formatrices[1] ainsi que ceux et celles qui ont quitté la formation? Combien de ces départs sont des abandons? Finalement, le dernier chapitre traite des services offerts tels qu'ils sont perçus par les principaux intéressés, c'est-à-dire les adultes qui ont participé aux activités d'alphabétisation.

1. Afin d'alléger le texte, nous utiliserons la forme féminine. Dans les faits, une forte majorité des formateurs ayant participé à la recherche sont des formatrices.

1. LA MÉTHODE DE RECHERCHE

1.1 L'échantillon

L'enquête a été réalisée auprès d'un échantillon de personnes inscrites aux activités d'alphabétisation dans le réseau des commissions scolaires à l'automne 1991. Nous avons choisi de la faire porter sur l'ensemble de la population et non uniquement sur les personnes qui ont quitté la formation. La connaissance relativement restreinte des caractéristiques de la population inscrite à des activités d'alphabétisation nous incitait à comparer ceux et celles qui quittaient la formation avec ceux et celles qui persévéraient, de façon à vérifier si les deux groupes se distinguent pour ainsi mieux caractériser les personnes qui quittent les activités d'alphabétisation.

Par ailleurs, la façon la plus réaliste de joindre cette population était de le faire dans les cours. Aussi, nous avons choisi de sélectionner des groupes de formation et, ainsi, de solliciter la participation des formatrices à la collecte des données.

Cette façon de procéder suppose que l'échantillonnage soit fait à partir de caractéristiques organisationnelles plutôt que de caractéristiques individuelles. Trois variables ont été retenues pour former l'échantillon, soit la langue d'enseignement, le type de formation ainsi que le lieu géographique. Le choix de ces variables a été déterminé en fonction de leur pertinence mais aussi de la capacité que nous avions de sélectionner des groupes présentant ces caractéristiques.

Les variables retenues pour former l'échantillon

. la langue d'enseignement, soit le français et l'anglais[1];

1. Au Québec, les adultes peuvent suivre des cours d'alphabétisation en langues amérindiennes, soit l'innuktitut, le naskapi et le cri. En 1991-1992, sur l'ensemble de la population inscrite aux activités d'alphabétisation, 0,2 p. cent des personnes suivaient leur formation en langues amérindiennes. Compte tenu de leur petit nombre, nous n'avons pas retenu les personnes inscrites en langues amérindiennes pour la constitution de notre échantillon.

- le type de formation, soit le temps partiel et le temps plein. Est considéré à temps plein, l'adulte inscrit à quinze heures ou plus de cours par semaine;

- le lieu géographique, soit le milieu rural et le milieu urbain. Un milieu rural est défini comme étant une municipalité de moins de 10 000 habitants. La municipalité de référence pour l'étude est celle où est dispensée la formation et non pas le lieu de résidence de la personne.

Afin de s'assurer une certaine représentativité, nous avons, à la suite d'un examen de la répartition provinciale des adultes inscrits à des cours d'alphabétisation en 1990-1991, sollicité la participation de treize commissions scolaires où devaient se répartir les groupes échantillonnés. Les 120 groupes de notre enquête devaient se répartir de la façon suivante :

PERSONNES RECEVANT L'ENSEIGNEMENT EN FRANÇAIS

Milieu urbain	20 groupes à temps plein	20 groupes à temps partiel
Milieu rural	20 groupes à temps plein	20 groupes à temps partiel

PERSONNES RECEVANT L'ENSEIGNEMENT EN ANGLAIS

Milieu urbain[1]	20 groupes à temps plein	20 groupes à temps partiel

Les responsables de la recherche dans les commissions scolaires participantes ont recruté les groupes devant participer à l'enquête selon les spécifications demandées. Il est important de noter que la façon de constituer l'échantillon nous a amené à surreprésenter certaines catégories de personnes. Par exemple, les personnes inscrites au secteur anglophone représentent environ 20 p. 100 de la population inscrite alors qu'elles constituent le tiers de notre échantillon. Les personnes inscrites à temps plein représentent 40 p. 100 des inscrits mais la moitié de notre échantillon. On ne peut donc parler d'un échantillon représentatif de l'ensemble des personnes

1. Le nombre de groupes anglophones en milieu rural était insuffisant pour sélectionner des groupes. Nous avons dû nous concentrer dans la région de Montréal.

inscrites à des cours d'alphabétisation à l'automne 1991. C'est pourquoi, les données seront analysées uniquement en fonction des sous-groupes de l'échantillon. Nous croyons que les résultats obtenus, notamment en raison du nombre de personnes jointes ainsi que du taux de réponse, reflètent bien la situation des personnes inscrites à des cours d'alphabétisation dans les commissions scolaires lorsqu'on analyse les données en fonction des sous-groupes définis dans l'échantillon.

1.2 Les étapes de réalisation de la recherche

La recherche a été menée en deux étapes. La première étape s'est réalisée à l'automne 1991. Un questionnaire a été administré à l'ensemble des personnes inscrites dans les groupes échantillonnés. En fait, tous les adultes qui se sont inscrits au cours de la session d'automne ont été suivis pour la période allant du moment de leur inscription à l'automne jusqu'en janvier 1992. Cette période d'observation était nécessaire pour étudier les mouvements d'entrée continue qui caractérisent en principe l'éducation des adultes. La période de collecte des données s'est poursuivie jusqu'en janvier 1992 afin de pouvoir recenser les départs entre le trimestre d'automne et celui d'hiver. Tous les adultes des groupes sélectionnés ont rempli la première partie d'un questionnaire[1] portant principalement sur leurs caractéristiques sociodémographiques. Par la suite, la formatrice remplissait la deuxième partie du questionnaire qui portait sur les objectifs de formation de la personne ainsi que sur son classement. Si la personne quittait la formation pendant la période qu'englobe l'enquête, la formatrice remplissait la troisième partie du questionnaire destinée à indiquer le moment ainsi que les motifs du départ.

Au total, 1 565 adultes inscrits dans 119 groupes de formation ont répondu au questionnaire s'adressant à l'ensemble des personnes inscrites dans les groupes sélectionnés. Cinquante

---

1. On trouvera une copie du questionnaire et des autres instruments de recherche en annexe au rapport. Il est à noter que les instruments ont été élaborés par les auteures de la recherche. Un comité de travail composé de représentants et de représentantes de commissions scolaires a participé à la validation des instruments, lesquels ont été prétestés.

personnes ont refusé de répondre au questionnaire. Ce taux de réponse très élevé s'explique par le fait que le questionnaire était généralement rempli pendant une heure de cours[1].

Pendant la période qu'englobe l'étude, soit de septembre 1991 à janvier 1992, 408 personnes ont quitté la formation. Nous avions l'information nécessaire pour rejoindre 90 p. 100 d'entre elles par téléphone, soit 368 personnes. Entre le 27 mars et le 7 avril 1992, ces personnes ont été sollicitées pour une entrevue téléphonique portant sur les motifs de leur départ de la formation mais également sur une évaluation des services reçus au moment où elles étaient en formation. Cette entrevue mettait fin à la première étape de la recherche. Dans les faits, il s'est avéré qu'un nombre important de numéros de téléphones (71 sur 368) étaient inexistants ou que le service avaient été interrompu. Deux cent cinq personnes ont répondu à l'entrevue téléphonique, soit 50 p. 100 de l'ensemble des personnes ayant quitté la formation. La méconnaissance de la langue ainsi que l'impossibilité de joindre les personnes après cinq appels sont par ordre d'importance les deux autres raisons expliquant que les entrevues n'ont pas été effectuées.

L'examen des caractéristiques des personnes jointes lors des entrevues téléphoniques comparées à celles qui ne l'ont pas été nous indique que ce sont les adultes appartenant aux groupes anglophones qui ont été les moins joints: seulement 42,2 p. 100 ont participé à l'entrevue téléphonique comparativement à 51,4 p. 100 des francophones de milieu urbain et à 70 p. 100 des adultes de milieu rural[2]. Des 205 personnes jointes, un peu moins du tiers (63 personnes) ont répondu être toujours en formation au moment de l'entrevue téléphonique : 20 d'entre elles

---

1. Pour effectuer les entrevues téléphoniques auprès de personnes qui quitteraient éventuellement en cours de formation, nous avions demandé aux répondants et répondantes d'inscrire à l'endos du questionnaire leur nom et leur numéro de téléphone. En omettant d'inscrire leurs coordonnées, les personnes se réservaient le droit de ne pas participer à la deuxième étape de la recherche dans l'hypothèse où elles quitteraient les cours.

2. Les personnes qui étaient inscrites à temps partiel ainsi que celles qui suivaient leur cours en soirée ont été davantage jointes.

ont affirmé ne jamais avoir quitté la formation, les autres avaient laissé les cours à un moment ou l'autre mais s'étaient déjà réinscrits[1].

Pour approfondir les motifs de départ, mais également pour établir les conditions favorables à la persévérance dans la formation, des entrevues de groupes ont été effectuées auprès de personnes ayant quitté la formation mais aussi auprès de personnes qui ont poursuivi leur formation. Cette deuxième étape, plus qualitative, devait permettre de dégager des pistes d'amélioration des services qui soient de nature à diminuer les abandons. Au total, cinq entrevues de groupes et cinq entrevues individuelles ont été effectuées en avril 1992.

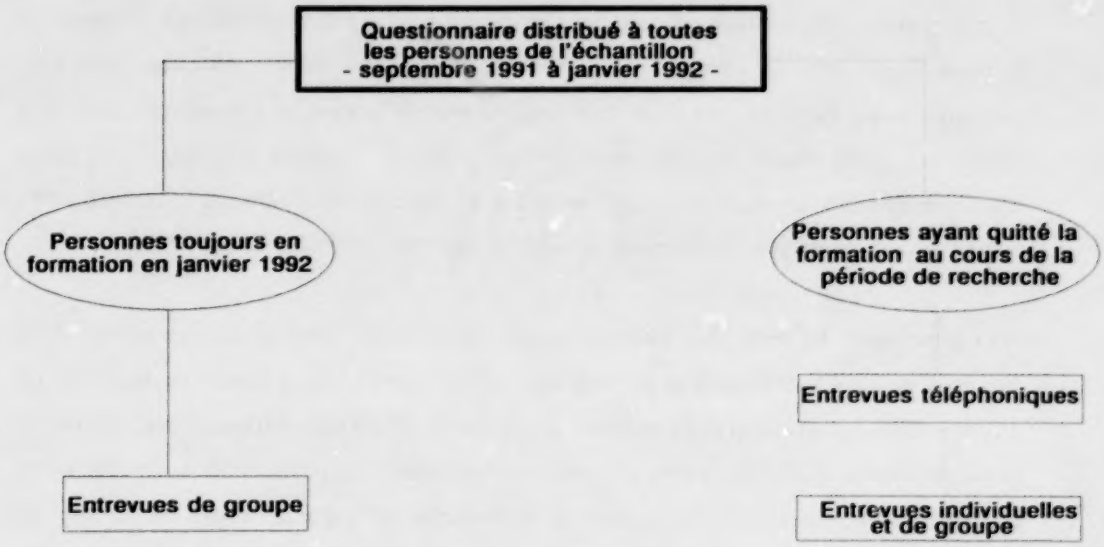
Pour sélectionner les personnes devant participer aux entrevues, nous avons tenu compte de la langue d'enseignement et du lieu géographique. Il y a donc eu deux entrevues de groupe en milieu urbain anglophone et deux entrevues de groupe en milieu urbain francophone. En milieu rural, étant donné que les personnes se trouvaient dispersées sur le territoire, celles qui ont quitté la formation ont été rencontrées en entrevue individuelle, alors que celles qui étaient toujours en formation ont été rencontrées en entrevue de groupe. En tout, vingt personnes ayant quitté la formation ont été rencontrées. Pour s'assurer d'être en mesure d'établir des comparaisons entre ceux et celles qui ont quitté la formation et ceux et celles qui l'ont poursuivi, 27 personnes toujours en formation dans des groupes de l'échantillon initial ont été jointes en entrevue de groupe[2]. Tant les entrevues téléphoniques que les entrevues individuelles et collectives ont été effectuées par la firme SOM Inc. Le graphique suivant illustre les différentes étapes de réalisation de la recherche.

---

1. Les personnes qui nous ont dit être toujours en formation se retrouvent surtout en milieu urbain. Il est donc possible que la personne ait changé de groupe ou de centre de formation sans que la formatrice en ait été informée, particulièrement si ce changement s'est effectué entre le trimestre d'automne et celui d'hiver. Pour approfondir les motifs de départs, nous avons choisi de nous concentrer sur ceux et celles qui n'étaient pas revenus en formation au moment des entrevues téléphoniques.

2. On trouvera en annexe les schémas d'entrevues.

GRAPHIQUE 1
Les étapes de la recherche



1.3 L'analyse des données

Pour traiter les réponses des questionnaires ainsi que celles des entrevues téléphoniques, nous avons utilisé le logiciel SPSS. La signification statistique des relations observées entre les variables a été mesurée avec le test du X^2. Les tableaux du présent document concernent uniquement les données dont le seuil de signification est supérieur à 95 p. 100. Les entrevues collectives et individuelles ont été analysées par thèmes et viennent surtout éclairer et appuyer s'il y a lieu, les données statistiques. Les citations sont tirées des entrevues. Les prénoms des personnes ont été changés; nous avons cependant conservé des prénoms illustrant le plus possible la diversité ethnique des personnes rencontrées dans notre enquête.

2. LA POPULATION DE L'ENQUÊTE

2.1 Quelques données sur les adultes ayant participé à l'enquête

Tel que prévu, les groupes anglophones se répartissent également entre la formation à temps plein et la formation à temps partiel, soit vingt groupes dans chacun des cas. Le nombre moyen d'adultes inscrits dans chaque groupe est de 15,2 personnes. Trente-neuf groupes francophones de milieu urbain ont participé à la recherche, soit dix-neuf groupes à temps partiel et vingt groupes à temps plein. Le nombre moyen de personnes inscrites dans les groupes était un peu moins élevé que chez les anglophones, soit 13,7 personnes par groupe. Quant aux francophones de milieu rural, quarante groupes de formation ont participé à la recherche soit, vingt-un inscrits à temps plein et dix-neuf à temps partiel. Le nombre de personnes par groupe est moins élevé qu'en milieu urbain, avec une moyenne de 10 personnes; cela s'explique par le fait que les normes de financement diffèrent en milieu urbain et en milieu rural. Le tableau 1 présente la répartition des participants et des participantes à l'étude.

TABLEAU 1
Répartition de la population de l'enquête selon le groupe de formation et le type de fréquentation

	Groupes anglophones urbains		Groupes francophones urbains		Groupes francophones ruraux		Total	
	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%	Nbre	%
Temps plein	275	48,8	249	46,5	207	47,7	731	47,7
Temps partiel	288	51,2	286	53,5	227	52,3	801	52,3
Total*	587	37,5	543	34,7	435	27,8	1 565	100,0

* Le total de personnes est différent de la somme de celles qui se sont inscrites à temps plein et à temps partiel parce que certaines personnes n'ont pas indiqué le nombre d'heures auxquelles elles étaient inscrites.

Les cours du trimestre d'automne débutaient du 2 septembre au 16 octobre selon les commissions scolaires. Les adultes inscrits à temps plein débutent habituellement plus tôt que ceux qui étudient à temps partiel.

2.2 Les caractéristiques sociodémographiques des adultes ayant participé à la recherche

Le milieu géographique où est dispensée la formation mais surtout le secteur d'enseignement sont des variables qui permettent de distinguer des populations fort différentes sur le plan des caractéristiques sociodémographiques.

L'âge

La moyenne d'âge de la population ayant participé à l'enquête est de 39 ans[1]. On observe toutefois des différences importantes entre les groupes. L'âge moyen de l'adulte inscrit dans le secteur anglophone est de 33,9 ans comparativement à 42,5 ans dans les groupes francophones urbains et 41,9 ans en milieu rural. C'est aux extrémités de la pyramide d'âge qu'on trouve les différences les plus importantes. Dans les groupes anglophones, une personne sur cinq a moins de 25 ans alors que chez les groupes francophones, tant en milieu rural qu'en milieu urbain, cette proportion est d'un peu moins de 15 p. 100. Par ailleurs, 23,6 p. 100 des adultes inscrits en français en milieu urbain ont plus de 55 ans. Ce groupe d'âge compte 18,7 p. 100 des francophones inscrits en milieu rural mais à peine 5,4 p. 100 des personnes du secteur anglophone.

---

1. Cette moyenne correspond globalement à celle qui a été observée pour l'ensemble de la population inscrite en alphabétisation en 1991-1992. La moyenne d'âge se situait alors à 37,6 ans.

TABLEAU 2
Répartition selon le groupe de formation et l'âge

	Groupes anglophones urbains (N= 554)	Groupes francophones urbains (N= 538)	Groupes francophones ruraux (N= 433)	Total (N=1 525)
Moins de 25 ans	21,7	14,1	13,2	16,6
25 à 34 ans	37,5	22,2	21,5	27,5
35 à 44 ans	22,6	20,8	23,3	22,2
45 à 54 ans	12,8	19,3	23,3	18,1
55 ans et plus	5,4	23,6	18,7	15,6
Âge moyen	33,9 ans	42,5 ans	41,9 ans	39,2 ans

Le sexe

Comme l'indique le tableau 3, les hommes représentent la majorité des inscriptions au secteur anglophone avec 55,1 p. 100 alors qu'au secteur francophone en milieu rural et urbain, les femmes représentent respectivement 58,2 p. 100 et 60,7 p. 100 de l'échantillon.

TABLEAU 3
Répartition selon le groupe de formation et le sexe

	Groupes anglophones urbains (N= 575)	Groupes francophones urbains (N=537)	Groupes francophones ruraux (N=435)	Total (N=1 547)
Hommes	55,1	39,3	41,8	45,9
Femmes	44,9	60,7	58,2	54,1

La langue maternelle

Comme il faliait s'y attendre les adultes de milieu rural ont comme langue maternelle le français (97,2 p. 100). C'est en milieu urbain que la présence des allophones est vraiment très marquée.

Du côté francophone, un peu plus de la moitié, soit 52,4 p. 100, déclarent le français comme langue maternelle, très peu déclarent l'anglais, à peine 3 p. 100. Une forte proportion, soit 44,6 p. 100, déclarent une autre langue. Par ailleurs, les adultes recevant l'enseignement en anglais se sont déclarés anglophones dans 15,5 p. 100 des cas et d'une langue autre que le français et l'anglais dans 83,9 p. 100 des cas. On a dénombré une soixantaine de langues maternelles chez les répondants et répondantes au questionnaire. Le fait qu'une part importante des personnes dont tient compte notre recherche recevaient une formation dans la région montréalaise a contribué à surreprésenter les personnes allophones. Par ailleurs, les données statistiques sur la population inscrite aux activités d'alphabétisation au cours des dernières années nous indiquent que c'est cette catégorie de la population qui a connu la plus forte croissance. En 1988-1989, 3 090 personnes déclaraient une autre langue que le français ou l'anglais comme langue maternelle. En 1991-1992, ce nombre était de 10 963 personnes, soit une augmentation de 254 p. 100. Pour la même période, la population totale inscrite en alphabétisation a augmenté de 95,5 p. 100[1].

TABLEAU 4
Répartition selon le groupe de formation et la langue maternelle

	Groupes anglophones urbains (N=560)	Groupes francophones urbains (N=529)	Groupes francophones ruraux (N=433)	Total (N=1522)
Français	0,6	52,4	97,2	46,1
Anglais	15,5	3,0	1,2	7,0
Autre	83,9	44,6	1,6	46,9

Quand on examine la langue maternelle des personnes allophones selon le secteur d'enseignement, on constate que les individus qui parlent des langues originaires du Moyen-Orient et de l'Asie vont très majoritairement s'inscrire au secteur anglophone alors que celles parlant le créole optent pour le secteur francophone. Les adultes qui parlent des langues

1. En 1988-1989, 16 182 personnes ont participé à des activités d'alphabétisation. En 1991-1992, ce sont 31 657 personnes qui se sont inscrites.

d'origines européennes telles que l'espagnol, l'italien, le portugais se répartissent à peu près également dans les deux secteurs d'enseignement.

TABLEAU 5
Répartition des allophones selon le groupe de formation et la langue maternelle

	Groupes anglophones (N = 429)	Groupes francophones (N = 228)
Langues européennes	47,1	54,4
Langues du Moyen-Orient	8,6	0,4
Langues asiatiques	37,8	3,1
Langue créole	0,2	39,0
Autres langues	6,3	3,1

Les données statistiques compilées à partir des fichiers administratifs ne nous permettent pas de savoir si les adultes inscrits à des cours d'alphabétisation sont nés au Québec. Nous avons donc posé cette question. En relation avec ce qu'on peut observer au regard de la langue maternelle, un fort pourcentage des personnes inscrites à des cours d'alphabétisation sont nées à l'étranger. Dans les groupes anglophones, c'est le cas de près de neuf personnes sur dix. Dans les groupes francophones de milieu urbain, cette proportion s'établit à un peu plus de quatre personnes sur dix, alors qu'en milieu rural la population est presque totalement de souche québécoise. On peut donc dire que les allophones inscrits aux activités d'alphabétisation sont pratiquement tous des immigrants de la première génération. Compte tenu de leur âge et du fait qu'elles sont nées à l'étranger on peut présumer qu'une forte proportion des personnes allophones, particulièrement au secteur anglophone, sont des nouveaux arrivants.

On peut se demander si les personnes allophones sont analphabètes dans leur langue d'origine. Nous avons donc demandé à ces personnes si elles pouvaient lire leur langue maternelle[1]. Le quart des personnes nous ont dit qu'elles ne pouvaient le faire, donc qu'elles se considéraient

1. Il s'agit bien sur d'une mesure partielle de l'analphabétisme des personnes allophones qui ne vise qu'à donner une idée de la situation.

analphabètes dans leur langue maternelle. Cette situation est plus marquée chez les femmes nées à l'étranger.

La structure familiale

Un aspect du questionnaire portait sur la situation familiale des personnes. Comme l'indique le tableau 6, on observe quelques différences selon le groupe de formation. C'est dans les groupes anglophones qu'on trouve une structure familiale plus diversifiée. Plus du tiers de ces personnes vivent hors famille, c'est-à-dire qu'elles vivent seules ou avec d'autres personnes sans lien de parenté. Chez les groupes francophones urbains, on trouve la proportion plus importante de responsables de familles monoparentales, soit 15,8 p. 100 des personnes inscrites. Par ailleurs, dans les groupes francophones ruraux, moins de personnes vivent seules (15,9 p. 100) comparativement à un peu plus de 21 p. 100 en milieu urbain.

TABLEAU 6
Répartition selon le groupe de formation et la structure familiale

Groupe	Groupes anglophones urbains (N=569)	Groupes francophones urbains (N=535)	Groupes francophones ruraux (N=434)	Total (N=1538)
Personne seule	21,3	21,7	15,9	19,8
Vivant chez ses parents	15,5	14,8	16,4	15,4
Couple sans enfant	10,4	18,7	20,5	16,3
Couple avec enfants	28,7	23,4	32,5	28,0
Famille monoparentale	8,3	15,8	6,0	10,3
Autre*	15,8	5,6	8,7	10,2

* Cette catégorie regroupe les personnes vivant dans des situations particulières (centre d'accueil et autre établissement de santé ou de services sociaux) mais aussi les personnes qui vivent avec des amis.

Le revenu

La principale source de revenu nous paraissait comme étant une variable particulièrement intéressante non seulement pour expliquer les motifs de départs mais aussi pour nous éclairer

sur les objectifs de formation des personnes. Or, comme le démontre le tableau 7, il existe encore une fois des différences importantes entre les adultes selon le groupe de formation dans lequel ils sont inscrits. C'est dans les groupes anglophones qu'on trouve le plus fort pourcentage de personnes qui ont un emploi, soit le tiers des adultes inscrits. Chez les francophones, cette proportion ne dépasse pas les 14,2 p. 100. Les francophones de milieu rural et de milieu urbain sont dans près de la moitié des cas prestataires de la sécurité du revenu. Dans les groupes anglophones, cette proportion est réduite au tiers des participants et participantes. Les personnes qui reçoivent des revenus de retraite vivent presque exclusivement en milieu francophone. On se rappellera que dans les groupes francophones, particulièrement ceux de milieu urbain, un fort pourcentage de la population est âgée de 55 ans et plus.

C'est en milieu rural qu'on trouve le plus fort pourcentage de personnes ne déclarant aucun revenu, soit une personne sur cinq (personnes vivant chez leurs parents ou avec un conjoint ou une conjointe). Dans ces milieux, deux personnes sur trois sont prestataires de programmes de transfert (sécurité du revenu, prestations de retraite, assurance-chômage et prestations de la Commission de la santé et sécurité du travail). La proportion monte à sept personnes sur dix en milieu francophone urbain alors qu'elle est d'un peu moins d'une personne sur deux dans les groupes anglophones.

TABLEAU 7
Répartition selon le groupe de formation et la principale source de revenu

	Groupes anglophones urbains (N=558)	Groupes francophones urbains (N=535)	Groupes francophones ruraux (N=434)	Total (N=1527)
Aucun revenu	14,2	10,5	19,4	14,3
Emploi	32,3	14,2	11,5	20,0
Sécurité du revenu	33,6	46,9	48,5	42,6
Prestation de retraite	1,8	13,3	12,7	9,0
Autres prestations (chômage et CSST)	7,5	10,4	4,2	7,6
Autre source	10,6	4,7	3,7	6,5

La moitié des francophones ont dit participer à la mesure de rattrapage scolaire du ministère de la Main d'oeuvre, de la Sécurité du revenu et de la Formation professionnelle. Cette donnée correspond globalement à la proportion de prestataires de la Sécurité du revenu. Pour leur part, les adultes inscrits dans les groupes anglophones ont dit y participer dans une proportion de 12 p. 100 seulement, alors que le tiers d'entre eux ont déclaré être prestataires de la sécurité du revenu. On peut émettre l'hypothèse que certains participent aux activités d'alphabétisation sans y avoir été dirigés par le centre Travail-Québec. Toutefois, nous pensons que c'est insuffisant pour justifier cet écart. Les groupes anglophones étant composés en grande partie de nouveaux arrivants, il est possible que ces derniers, connaissant moins le système et les programmes québécois, n'aient pu confirmer leur participation à la mesure de rattrapage scolaire bien qu'ils y soient inscrits. De plus, les données statistiques compilées au Ministère au cours des dernières années indiquent que de façon générale, les anglophones et les allophones participent en moins grand nombre à la mesure de rattrapage scolaire.

La scolarité antérieure

Le dernier aspect que nous avons examiné sur le plan des variables sociodémographiques est la scolarité antérieure. Cette donnée doit être interprétée avec prudence parce que, selon certaines formatrices, il est difficile pour plusieurs personnes de se rappeler le niveau de scolarité atteint. La situation se complique quand les personnes sont nées à l'étranger et ont connu un autre système scolaire. Notons d'abord que peu de personnes disent ne jamais avoir fréquenté l'école; la proportion est de 4 p. 100 de l'échantillon et ces personnes vivent surtout en milieu urbain francophone. Cette femme, dans la soixantaine, rencontrée au cours des entrevues de groupe est un exemple de personnes n'ayant jamais fréquenté l'école.

> *Je ne savais ni lire ni écrire. Je n'ai jamais fait une heure d'école quand j'étais petite. On ne m'a jamais envoyé à l'école. J'ai fait ma vie comme ça avec toutes sortes de moyens, toutes sortes de trucs. J'ai élevé mes enfants. J'avais du temps à moi, je me suis dit je vais apprendre à lire et à écrire. Cela faisait longtemps que je voulais apprendre à lire mais je n'avais pas le temps. J'avais trop de choses [...] Quand j'ai été prête, j'ai été m'inscrire de moi-même.* Aline, groupe francophone urbain.

Toutefois, la grande majorité avait déjà fréquenté un établissement d'enseignement. Certains, avaient même atteint un niveau de scolarité assez élevé, surtout de personnes allophones. Dans des entrevues de groupes, nous avons rencontré quelques-unes de ces personnes scolarisées qui ont expliqué leur motivation à s'inscrire en alphabétisation.

> *J'ai 18 ans de scolarité. Il faut avoir un métier pour travailler ici [...] Je n'ai pas de difficultés à lire. J'ai de la difficulté à m'exprimer. Je n'aime pas travailler dans une manufacture. Le Ministère me reconnaît un niveau secondaire et deux ans de cégep. J'étais professeur pour les enfants handicapés. Je veux faire autre chose. Le plus important, c'est que j'aimerais avoir un métier.* Maria, groupe francophone urbain.

Chez les groupes francophones, les personnes de milieu rural se déclarent un peu moins scolarisées: 57 p. 100 d'entre elles déclarent n'avoir fait que des études primaires comparativement à 52,9 p. 100 en milieu urbain. Fait à noter, le nombre important de personnes ayant fréquenté les classes spéciales au secondaire. Une proportion de 14,2 p. 100 des personnes en milieu francophone ont fréquenté ces classes. Des analyses supplémentaires montrent que les jeunes de moins de trente ans nés au Québec et qui suivent des cours d'alphabétisation disent dans huit cas sur dix avoir fréquenté une classe spéciale (au primaire ou au secondaire) au cours de leur scolarisation à l'enseignement ordinaire.

TABLEAU 8
Répartition des personnes inscrites selon le groupe de formation et le niveau de scolarité déclaré

	Groupes anglophones urbains (N=546)	Groupes francophones urbains (N=495)	Groupes francophones ruraux (N=423)	Total (n=1464)
Primaire	25,3	52,9	57,0	43,8
Secondaire général	43,6	18,8	19,8	28,3
Secondaire professionnel	11,0	10,7	9,0	10,3
Classes spéciales au secondaire	5,5	13,9	14,2	10,9
Postsecondaire	14,6	3,7	----	6,7

RÉSUMÉ

Les adultes inscrits au secteur francophone en milieu urbain ont la moyenne d'âge la plus élevée: soit 42,5 ans. Près du quart des personnes inscrites ont plus de 55 ans. Ces groupes sont composés majoritairement de femmes. Un peu plus de la moitié des personnes déclarent le français comme langue maternelle. Dans ces groupes, quatre personnes sur dix sont nées à l'extérieur du Québec, et 44,6 p. 100 déclarent une langue maternelle autre que le français ou l'anglais. Sept personnes sur dix ont comme principale source de revenu un programme de transfert; le plus important étant la sécurité du revenu. Il est à noter que 13,3 p. 100 des personnes déclarent un revenu de retraite. La moitié des personnes inscrites participent à la mesure de rattrapage scolaire.

Les adultes inscrits au secteur francophone en milieu rural ont une moyenne d'âge de 41,9 ans; 18,7 p. 100 ont 55 ans et plus. C'est une population francophone à 97,2 p. 100. C'est en milieu rural qu'on trouve la plus faible proportion de personnes qui ont un emploi, soit 11,5 p. 100. Une personne sur cinq ne déclare aucun revenu et 65,4 p. 100 des personnes sont prestataires de programmes de transfert. Près de la moitié des personnes participent à la mesure de rattrapage scolaire.

Les adultes inscrits au secteur anglophone sont généralement plus jeunes. La moyenne d'âge est de 33,9 ans. Ces personnes sont majoritairement nées à l'étranger, dans neuf cas sur dix. Plus de 80 p. 100 des adultes inscrits dans ces groupes déclarent une langue maternelle autre que le français ou l'anglais. Les hommes sont plus nombreux que les femmes. Dans les groupes anglophones, on retrouve la proportion la plus importante de travailleurs et travailleuses, soit environ le tiers des adultes inscrits. C'est également dans ces groupes que sont inscrites les personnes les plus scolarisées.

2.3 Les caractéristiques liées à la participation aux activités d'alphabétisation

Dans la présente partie, nous examinons différents aspects de la participation aux activités d'alphabétisation. Comment les gens sont-ils amenés à s'inscrire aux cours d'alphabétisation? Pourquoi s'inscrivent-ils? Les personnes qui s'inscrivent à temps plein sont-elles différentes de celles qui s'inscrivent à temps partiel? Voilà quelques-unes des questions auxquelles nous tentons de répondre.

Le recrutement

L'information sur le mode de recrutement nous semble particulièrement intéressante pour apprécier l'efficacité des moyens et des stratégies employés pour rejoindre les populations à desservir. À tout le moins, cette information devrait permettre aux commissions scolaires de trouver les stratégies les plus adaptées à leur population scolaire. Aussi, nous avons examiné de quelle façon les gens ont été amené à participer aux activités d'alphabétisation? Les résultats démontrent que les populations sont rejointes de façon bien différente non seulement selon le secteur d'enseignement mais également selon le milieu géographique.

Chez les adultes inscrits au secteur anglophone, le recrutement se fait d'abord et avant tout par l'entourage, soit les parents et les amis : les deux-tiers des personnes interrogées disent avoir été recrutée de cette façon. Une faible proportion, soit un peu plus de 10 p. 100 dit avoir été amenée à s'inscrire par les médias, les organismes gouvernementaux ou encore les organismes du milieu.

En milieu urbain, les adultes inscrits au secteur francophone sont recrutés de façon plus diversifiée qu'au secteur anglophone: le tiers par des amis, un autre tiers par des organismes gouvernementaux, le milieu et les médias permettant de recruter respectivement 15,1 p. 100 et 11,8 p. 100 de la population.

En milieu rural, près de quatre personnes sur dix sont recrutées par des amis et le quart le sont par des organismes du milieu. On pense ici au rôle de la formatrice souvent engagée dans le recrutement en milieu rural. D'ailleurs, en entrevue, les gens ont souvent évoqué le fait qu'ils ont été recrutés par la formatrice. Les organismes gouvernementaux participent au recrutement dans une proportion équivalente à celle des organismes du milieu.

TABLEAU 9
Répartition selon le groupe de formation et le mode de recrutement

	Groupes anglophones urbains (N=566)	Groupes francophones urbains (N=533)	Groupes francophones ruraux (N=427)	Total (N=1526)
Par des amis	62,2	33,8	38,9	45,7
Par les médias	6,7	11,8	4,4	7,9
Par un organisme gouvernemental	2,6	30,2	22,3	17,9
Par un organisme du milieu	1,1	15,1	25,1	12,6
Autre	27,4	9,1	9,3	15,9

Le type de fréquentation

Certaines caractéristiques distinguent les personnes selon qu'elles sont à temps partiel ou à temps plein. Ainsi, dans les groupes anglophones, les hommes sont proportionnellement plus nombreux à étudier à temps partiel alors que chez les francophones, on observe l'inverse: les femmes étudient davantage à temps partiel que les hommes.

Le tableau 10 nous indique également une relation entre la principale source de revenu des personnes, le type de fréquentation et le groupe de formation. Les personnes inscrites à temps partiel dans les groupes anglophones sont majoritairement des personnes qui ont un emploi. Situation bien différente chez les francophones puisqu'en milieu urbain, les retraités forment le groupe le plus important parmi les personnes inscrites à temps partiel (27,9 p. 100) suivi des personnes avec un emploi (22,7 p. 100). En milieu rural, ce sont les personnes qui ne déclarent aucun revenu (28,5 p. 100) qui constituent le sous-groupe le plus nombreux parmi les personnes

inscrites à temps partiel. Viennent ensuite les retraités (24 p. 100) et les personnes en emploi (22,2 p. 100). Dans tous les groupes, les personnes inscrites à temps plein sont en grande partie des prestataires de la sécurité du revenu. En milieu rural francophone, quatre personnes inscrites à temps plein sur cinq sont prestataires de la sécurité du revenu, cette proportion est de trois sur quatre en milieu urbain francophone et d'un peu plus de une sur deux en milieu urbain anglophone.

La scolarité est également reliée au type de fréquentation. Chez les anglophones, les plus scolarisés étudient à temps partiel. Près du quart des personnes inscrites à temps plein dans les groupes francophones, tant en milieu rural qu'en milieu urbain, ont connu des difficultés d'apprentissage à l'enseignement ordinaire car elles ont dit avoir déjà fréquenté les classes spéciales au secondaire.

TABLEAU 10
Répartition des groupes de formation selon le type de fréquentation, le sexe, la principale source de revenu et la scolarité déclarée

	Groupes anglophones urbains		Groupes francophones urbains		Groupes francophones ruraux	
	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein	Temps partiel	Temps plein
Selon le sexe	(N=275)	(N=288)	(N=249)	(N=86)	(N=207)	(N=227)
Hommes	59,2	51.1	26,9	50,3	27,5	54,6
Femmes	40,8	48,9	73,1	49,7	72,5	45,4
Selon la principale source de revenu	(N=275)	(N=278)	(N=247)	(N=286)	(N=207)	(N=226)
Aucun revenu	7,6	20,1	16,6	5,2	28,5	11,1
Emploi	57,0	7,9	22,7	6,7	22,2	1,7
Sécurité du revenu	15,4	52,2	16,2	73,5	13,6	80,5
Prestations de retraite	1,1	2,5	27,9	,6	24,6	1,8
Autres prestations (chômage, CSST)	10,5	4,7	8,1	12,6	3,8	4,4
Autre source	8,4	12,6	8,5	1,4	7,3	0,5
Selon la scolarité	(N=258)	(N=283)	(N=220)	(N=274)	(N=203)	(N=219)
Primaire	15,5	33,9	57,2	49,3	65,0	49,3
Secondaire général	35,2	50,9	22,3	16,0	22,7	17,4
Secondaire professionnel	15,2	7,4	11,4	10,2	7,4	10,5
Secondaire en classes spéciales	3,5	7,4	2,7	23,0	4,9	22,8
Postsecondaire	30,6	0,4	6,4	1,5	----	----

L'organisation des cours

L'organisation des cours diffèrent également d'un milieu à l'autre. Les adultes inscrits dans les groupes anglophones suivent leur cours à peu près également le jour et le soir: l'enseignement à temps partiel étant dispensé presque exclusivement le soir et celui à temps plein, le jour. Chez les groupes francophones de milieu urbain, la formation est surtout donnée le jour (69,6 p. 100 des adultes suivent leurs cours le jour). Les personnes inscrites à temps plein suivent leurs cours le jour alors que celles qui sont inscrites à temps partiel suivent leurs cours tout autant le jour que le soir. En milieu rural, seulement le quart des personnes suivent les cours en soirée. En milieu anglophone, il y plus de gens qui travaillent, donc plus de personnes susceptibles de

suivre les cours le soir. En milieu francophone, il semble qu'il y ait moins de cours offerts le soir. Est-ce pour cette raison qu'il y a peu de travailleuses et de travailleurs inscrits aux cours ou si, au contraire, cette situation reflète un ajustement à la demande et aux besoins de la population?

TABLEAU 11
Répartition selon le groupe de formation et l'horaire des cours

	Groupes anglophones urbains (N=565)	Groupes francophones urbains (N=540)	Groupes francophones ruraux (N=434)	Total (N=1539)
Jour	50,8	69,6	73,3	63,7
Soir	49,2	30,4	26,7	36,3

À l'éducation des adultes, les personnes peuvent entreprendre leur formation à différents moments de l'année; c'est ce qu'on appelle les entrées périodiques et les sorties variables. Ce principe s'applique en fonction des places disponibles dans les centres de formation. Ainsi, en milieu francophone, le quart des personnes se sont inscrites en cours de trimestre, alors que cette proportion n'est que de 10 p. 100 chez les groupes anglophones. Il faut probablement y voir une variante dans l'organisation de la formation : les groupes anglophones ayant tendance à entamer le trimestre avec un plus grand nombre d'inscriptions. On l'a vu précédemment, le nombre de personnes par classe est de 15,2 personnes en milieu anglophone.

La participation antérieure aux activités d'alphabétisation

Les personnes ayant participé à l'enquête s'étaient déjà été inscrites à des activités d'alphabétisation auparavant dans une proportion de 65 p. 100. Plus faible dans les groupes urbains anglophones (55 p. 100), cette proportion est de 70 p. 100 dans les groupes urbains francophones et de 73 p. 100 dans les groupes de milieu rural. Dans les deux premiers cas, le pourcentage de personnes ayant déjà quitté la formation est de 20 p. 100. En d'autres termes : en milieu urbain, une personne sur cinq avait déjà, à un moment ou l'autre au cours des années

précédentes, interrompu sa formation. En milieu rural, cette proportion est plus faible, soit de 13 p. 100 .

Ces données vont dans le sens des observations faites au cours des années antérieures sur le taux de roulement des adultes inscrits aux activités d'alphabétisation. Notre étude porte sur un seul trimestre; il est donc normal d'observer une proportion plus faible de personnes nouvellement inscrites puisque les départs risquent de s'effectuer tout au cours de l'année.

Les objectifs de formation

Un aspect des plus intéressants à approfondir pour la comprendre la persévérance dans la formation est l'objectif poursuivi par la personne qui s'inscrit aux cours d'alphabétisation. Il n'est pas facile de cerner ces objectifs, d'autant plus qu'ils peuvent évoluer dans le temps ou même être plus ou moins clair dans l'esprit de la personne. Nous avons demandé aux formatrices de nous indiquer le principal objectif de formation de chacun des adultes de son groupe. Nous avons également abordé cette question en entrevue tant avec les personnes qui assistaient encore aux cours qu'avec celles qui les avaient délaissés.

Avant d'examiner ces deux points de vue, rappelons les finalités du programme d'alphabétisation tel qu'elles sont définies dans le «Guide de formation sur mesure en alphabétisation». On y précise que les activités d'alphabétisation peuvent tout autant viser la poursuite de la scolarisation que l'amélioration du fonctionnement des personnes dans leur vie de tous les jours.

> *La raison d'être de la formation en alphabétisation est d'instrumenter, c'est-à-dire d'accroître l'autonomie de l'adulte analphabète en lui fournissant les instruments nécessaires - connaissances et habiletés - pour qu'il soit capable de diriger lui-même son développement, en utilisant les situations de la vie quotidienne comme des occasions privilégiées d'apprentissage [...] La capacité fonctionnelle recherchée s'inscrit, nécessairement, dans les deux volets suivants :*

Acquérir ou accroître les connaissances et les habiletés de base en communication orale, en lecture, en écriture et en calcul.

et

Fonctionner de façon efficace et satisfaisante dans les situation de vie personnelle et collective.[1]

Le point de vue des formatrices

Dans la deuxième partie du questionnaire, les formatrices devaient indiquer quel était à leur avis le principal objectif de formation de chacun des adultes de son groupe. Ce sont ces résultats qui sont présentés au tableau 12.

TABLEAU 12
Répartition des objectifs de formation tels qu'identifiés par les formatrices, selon le groupe de formation

	Groupes anglophones (N=557)	Groupes francophones urbains (N=522)	Groupes francophones ruraux (N=411)	Total (N=1490)
Amélioration des compétences*	21,4	23,2	42,6	27,9
Développement personnel**	12,4	21,3	23,1	18,5
Intégration socioprofessionnelle***	38,2	16,1	7,3	21,8
Poursuite des études****	26,7	36,0	24,1	29,3
Autres	1,3	3,4	2,9	2,5

* L'amélioration des compétences recoupe des objectifs tels que lire le journal, faire des chèques, en somme des activités quotidiennes liées à la lecture et à l'écriture.

** Sous cette catégorie sont regroupés des objectifs tels que se faire des amis, aider ses enfants à faire leurs devoirs, etc.

*** L'intégration socioprofessionnelle touche les objectifs liés directement au travail, soit le fait de vouloir se trouver un emploi, d'améliorer ses conditions de travail ou tout simplement de vouloir garder son poste.

**** La poursuite des études vise tout autant l'obtention d'un diplôme que la poursuite des études à un niveau plus élevé.

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Guide de formation sur mesure en alphabétisation, Québec, 1989, pages 1.7 et 1.8.

Dans les groupes anglophones, les formatrices ont perçu l'objectif d'orientation socioprofessionnelle comme le plus important. Des personnes rencontrées en entrevue font bien ressortir cet aspect.

> *Je n'ai pas de problèmes avec la lecture et avec l'écriture. C'est avec la langue parlée que j'ai un problème [...] C'est nécessaire de parler l'anglais dans ce pays pour le travail. Je veux parler l'anglais, l'écrire de le même façon que je parle et que j'écris le français.* Hamed, groupe anglophone urbain.

Par ailleurs, un élément qui ressort peu du questionnaire, mais qui était très présent dans les entrevues, est l'apprentissage de la langue parlée qui est l'objectif premier des nouveaux arrivants. Cet objectif semble plus présent chez les adultes inscrits au secteur anglophone.

> *Quand je suis arrivée dans ce pays, j'avais beaucoup de problème avec la langue. Je ne pouvais pas parler du tout. J'avais appris un peu d'anglais dans mon pays. J'ai commencé par apprendre le français, c'était trop difficile pour moi. Alors j'ai continué en anglais plutôt qu'en français [...] J'ai besoin de communiquer. À la maison, je parle seulement ma langue. Quand j'aurai fini ces cours, je veux obtenir un diplôme.* Kristina, groupe anglophone urbain.

Compte tenu du fait que 90 p. 100 des personnes inscrites au secteur anglophone sont des immigrants de la première génération, il n'est pas étonnant de constater qu'on accorde beaucoup d'importance à l'insertion socioprofessionnelle et que les objectifs de développement personnel sont relégués au dernier rang.

Pour les francophones de milieu urbain, c'est la poursuite des études qui est le plus important avec 36 p. 100 des répondants. Chez les personnes rencontrées en entrevues, on pourrait presque parler de l'obsession de la 5e secondaire, même si certaines doutent de la possibilité d'atteindre cet objectif.

> *J'ai toujours travaillé. Ça fait un an que je suis sur le bien-être. À force de remplir des formules d'emploi qui demandent un secondaire 5. Je sais lire. Je sais écrire un peu. Je me débrouille assez bien. Lorsque que j'avais des entrevues pour un emploi, on me demandait toujours mon secondaire 5.* Jacques, groupe francophone urbain.

J'ai travaillé deux ans, puis là j'ai vu que j'avais pas des gros salaires. Je voyais que j'étais pas instruit que j'étais pas comme les autres que je ne pouvais faire ce que je voulais. Je veux devenir cuisinier. Claude, groupe francophone urbain.

L'importance accordée à la poursuite des études peut s'expliquer, en partie du moins, par le fait qu'une forte proportion de ces personnes participent à la mesure de rattrapage scolaire, mesure où l'accent est mis sur la scolarisation comme moyen de d'augmenter son employabilité et, par conséquent, d'intégrer le marché du travail. Par ailleurs, puisque la proportion de prestataires de la sécurité du revenu est tout aussi élevée en milieu rural qu'en milieu urbain francophone, on aurait pu s'attendre à ce que la poursuite des études soit un objectif qui occupe une place aussi importante. Tel n'est pas le cas. Poursuivre la scolarisation est-il plus difficile en milieu rural? Dans ce milieu, lorsqu'on a terminé sa formation en alphabétisation, il faut très souvent se déplacer à l'extérieur de sa localité pour poursuivre sa formation. Quoi qu'il en soit, en milieu rural, c'est l'amélioration des compétences pour la vie quotidienne qui est privilégié par 42,6 p. 100 des personnes.

Il y avait plusieurs de mes amies de femmes qui y allaient. J'avais eu une opération et je trouvais le temps long à la maison. J'ai vu que c'était le temps. Je n'écrivais pas à mon goût: je m'apercevais que je faisais des fautes. Il fallait que je cherche pour trouver les erreurs; quand j'écrivais à mes amis, aux enfants. Je n'avais pas de problèmes avec la lecture. Moi je trouve que c'est un lieu de rencontre aussi. On a des amis, on discute un petit peu. C'est une belle rencontre. Ça été long de se décider. Ça me tentait mais je n'avais pas le temps. Les autres avaient commencé, je les trouvais chanceuses. Thérèse, groupe francophone rural.

Le point de vue des personnes rencontrées en entrevues[1]

Pourquoi les gens s'inscrivent-ils aux activités d'alphabétisation? Souvent, cette question reçoit une réponse très générale. Les personnes répondent que c'est pour mieux lire ou mieux écrire,

1. Il faut se rappeler que les entrevues ont été menées auprès d'un petit nombre d'individus. On doit donc interpréter les résultats comme des tendances, des hypothèses qui pourraient être soumises à des vérifications ultérieures. Ces résultats pourraient également être validé par des personnes qui travaillent auprès des adultes inscrits aux activités d'alphabétisation.

ou encore qu'elles veulent obtenir un diplôme d'études secondaires. Pour connaître les motivations réelles, il faut également explorer les circonstances et les raisons précises qui amènent les personnes à vouloir améliorer leurs compétences. Le contexte qui a amené une personne à s'inscrire au cours, le soutien qu'elle reçoit de son entourage, tant dans son milieu immédiat qu'au centre de formation sont aussi des éléments importants à considérer. À partir des réponses fournies par les personnes rencontrées en entrevue, nous avons construit des profils de personnes d'après les motifs qui les ont incité à s'inscrire à des cours d'alphabétisation. Lorsque la distinction s'avérait pertinente, nous avons tenu compte du groupe de formation.

Des personnes qui ont connu l'échec dans leur cheminement scolaire antérieur

Un premier profil se dégage des entrevues, en milieu francophone surtout mais également en milieu anglophone. C'est celui des jeunes de moins de trente ans ayant fréquenté les classes spéciales au secondaire[1]. À ce groupe s'ajoutent des personnes dans la trentaine qui n'ont pas nécessairement fréquenté ce type de classes mais qui ont, durant leur scolarisation, connu des difficultés d'apprentissage importantes.

> *Moi, c'était pas pour lire, c'est pour écrire. Je suis complètement zéro. Je n'écrivais jamais, j'étais pas capable d'écrire une lettre, une adresse, remplir des formules, c'était nul. Je ne pouvais même pas remplir un chèque. J'ai deux enfants [...] C'est eux-autres qui m'ont quasiment poussé à l'école. Je me suis dit, à l'âge que j'ai, je suis mère de famille et je ne peux même pas montrer les devoirs. J'ai jamais, jamais travaillé [...] J'ai jamais pu, j'allais pour remplir un formulaire, il fallait que j'amène quelqu'un avec moi.* Louise, groupe francophone urbain.

> *J'ai lâché l'école en troisième année, ça rentrait pas. Quand le gouvernement m'a offert un cours, j'y suis allé. J'ai essayé. Mon but est de devenir chef mécanicien. J'ai pu avoir un emploi à la compagnie X mais à cause de mon alphabet, j'ai perdu mon poste. Ils n'ont pas voulu me donner ma chance. J'ai demandé de me donner la chance d'aller à l'école, ils n'ont pas voulu. C'est pour ça que j'ai perdu mon emploi. Aujourd'hui, je serais à 22 $ de l'heure.* Claude, groupe francophone urbain.

---

1. Les statistiques sur la population inscrite aux activités d'alphabétisation nous indique que les jeunes de moins de trente ans forment le population scolaire.

Quand j'ai laissé l'école, j'avais de la misère à lire et à écrire. C'est pour ça que j'ai arrêté. Si je n'avais pas eu tant de misère, j'aurais continué. Gilles, groupe francophone rural.

Des travailleurs et des travailleuses qui ont perdu leur emploi

Ce profil est composé de personnes qui ont déjà été actives sur le marché du travail. Après avoir perdu leur emploi, elles sont devenues prestataires de l'assurance-chômage, et puis prestataires de la sécurité du revenu. La scolarisation leur apparaît comme un moyen de réintégrer le marché du travail. Les plus jeunes ont des objectifs précis de formation professionnelle: ils veulent devenir mécanicien, cuisinier, etc. Les plus âgés visent avant tout une augmentation de leur scolarisation.

J'ai perdu ma job parce que je ne savais pas lire. Je sais lire un peu pour me débrouiller. Le patron a dit «Tu aurais peut-être de l'ouvrage mais tu ne sais pas assez lire.» Je me suis dit que j'étais mieux de retourner aux études. J'ai fait des démarches. L'aide sociale ne voulait pas le premier coup. Pierre, groupe francophone urbain.

Je suis à l'aide sociale, je voulais retourner à l'école. Ça ne me plaisait pas de rester assise à attendre de trouver un travail. Je veux finir mes études secondaires pour devenir assistante-infirmière. Lucy, groupe anglophone urbain.

La plupart de ces ex-travailleurs et ex-travailleuses semblent adhérer à la philosophie des mesures de développement de l'employabilité, à savoir qu'un accroissement des compétences scolaires augmente les possibilités réelles de décrocher un emploi. Toutefois, cette façon de penser n'est pas partagée par toutes et tous. À preuve, les propos de cette prestataire de la sécurité du revenu, ex-employée dans le secteur de la restauration:

C'est le bien-être qui m'a poussé là. Moi, j'en avais besoin, mais pas au point de me rendre en secondaire 5. Où veux-tu aller avec ça? Je n'ai pas de misère à lire mais pour faire des chèques je n'étais pas capable. Écrire des papiers, remplir des formules, ces affaires-là, je n'étais pas capable. J'avais un emploi avant. Parlez-moi pas d'un secondaire 5. Donne-moi une job aujourd'hui je vais y aller. J'aime pas ça, j'aime pas lire. Donnez moi pas de bien-être pour aller à l'école, ça ne m'intéresse pas. Denise, groupe francophone urbain.

En somme, ce profil regroupe des personnes qui sont venues aux activités d'alphabétisation par un concours de circonstances. En d'autres situations, elle ne se seraient probablement pas inscrites d'elles-mêmes parce qu'elles n'avaient pas senti le besoin d'améliorer leurs compétences en écriture ou en lecture, même si elles reconnaissent que ces compétences sont peu élevées. À ce sujet, ces personnes ne sont pas différentes des Québécois et Québécoises évalués comme ayant de faibles capacités de lecture et d'écriture. Selon une enquête sur les capacités de lecture et d'écriture effectuée par Statistique Canada[1], 87 p. 100 des personnes ayant de faibles capacités de lecture (niveau 1 et 2) trouvent que ces capacités sont suffisantes pour leurs besoins quotidiens. Ce qui n'empêche pas bon nombre de ces personnes d'être conscientes que leurs capacités laissent à désirer: 60 p. 100 d'entre elles évaluent que leurs capacités de lecture sont «pauvres, faibles ou moyennes».

Des personnes âgées de 55 ans et plus

Propre au milieu francophone, ce profil est constitué de personnes plus âgées ayant peu fréquenté l'école. Ces personnes voient dans les cours d'alphabétisation un moyen de parfaire leurs connaissances dans un cadre agréable et stimulant. Elles n'ont pas d'objectifs de scolarisation ou d'intégration au marché du travail. Cette personne raconte pourquoi elle suit ces cours et ce que cela lui apporte:

> *Je n'ai pas été à l'école longtemps, j'avais fait ma quatrième année ... Je suis toute seule à la maison [...] J'avais pas le temps de lire. J'ai élevé une famille. Écrire une lettre, j'écrivais, mais savoir comment commencer une lettre ... J'ai suivi des cours d'abord pour moi [...] On ne sait pas à quel niveau on est mais on en sait pas mal. La semaine dernière, Mme X est arrivée avec un compte d'électricité, on trouve toujours que c'est trop cher. Le professeur a dit on va le compter. On a compté ça et on sait comment ça marche maintenant un compte d'électricité. On avait à faire un devoir racontant un rêve qu'on avait réalisé. J'ai écrit à la fin de mon devoir : soixante ans plus tard. J'ai recommencé à aller à l'école soixante ans après. Tant que ça va durer et que je serai capable de m'y rendre, j'irai encore. J'aime ça, ça*

1. Sylvie ROY. Les capacités de lecture des Québécois et des Québécoises : les résultats d'une enquête canadienne, Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, avril 1992, p. 7.

me fait du bien et mes enfants sont contents de me voir là. Yolande, groupe francophone rural.

En milieu francophone, un peu moins d'une personne sur cinq a plus de 55 ans (18,7 p. 100). Toutes ne sont pas au même niveau : certaines ne peuvent tout simplement pas écrire alors que d'autres viennent surtout améliorer leur orthographe. Année après année, elles s'inscrivent à quelques heures de cours. Plusieurs affirment n'avoir aucun problème avec la lecture. Comme le dira l'une d'elle «ça éloigne du centre d'accueil». Le développement personnel est véritablement ce qui amène ces personnes non seulement à s'inscrire mais aussi à poursuivre les activités d'alphabétisation.

Je lis assez bien. Comme j'étais au bien-être, on m'a demandé d'aller à l'école. J'ai accepté parce que j'aime ça. Ça me fait plaisir d'aller à l'école. J'ai un peu de difficultés à cause de mon âge. J'ai 54 ans. J'aime mieux aller à l'école que de rester assis sur mon derrière. Ça me fait plaisir de continuer. Blanche, groupe francophone urbain.

Des femmes qui travaillent au foyer

Rencontré plus particulièrement en milieu rural, ce sous-groupe est composé de femmes d'âge moyen qui travaillent au foyer. Ayant une scolarité de premier cycle du secondaire, elles décident de retourner aux études. Elles n'ont pas nécessairement d'objectifs de scolarisation ou d'intégration socioprofessionnelle; elles vont chercher dans ces cours des compétences qui leur permettent d'aider leurs enfants à l'école ou de participer de façon plus satisfaisante aux activités de leur communauté.

J'avais vu une annonce quelque part, c'était écrit «cours d'alphabétisation». Je me disais, c'est pas pour moi parce que je sais lire et écrire. Je n'ai pas de difficultés mais je voulais écrire le plus possible sans fautes. J'aime écrire, j'écris beaucoup. Ça faisait plusieurs fois que j'allais au centre de main-d'oeuvre pour m'inscrire à des cours. J'avais le goût de retourner à l'école. Toutes les femmes de mon âge ont des cours et travaillent. Retourner travailler? Si j'ai une occasion, oui. Pauline, groupe francophone rural.

Des personnes qui maîtrisent peu le français ou l'anglais

Ce profil s'observe davantage dans les groupes anglophones. Ce sont des personnes qui viennent en alphabétisation pour d'abord apprendre à communiquer. Arrivées au Québec depuis peu de temps, elles voient dans les cours d'alphabétisation une possibilité d'apprendre à parler la langue. La poursuite des études ni l'insertion dans un milieu de travail ne font partie des projets immédiats.

> *J'ai pris des cours d'anglais pour pouvoir m'exprimer. Je vis dans un environnement anglophone et je veux communiquer avec les gens. Je ne parle pas français.* Marina, groupe anglophone urbain.

> *J'ai pris ces cours pour apprendre l'anglais. C'est différent quand vous étudiez l'anglais par vous-même ou dans un cours. À l'école, vous avez une enseignante, d'autres personnes, alors vous pouvez faire la conversation. Avant de suivre les cours, j'avais beaucoup de difficulté à comprendre l'anglais. J'ai des problèmes avec l'écrit mais je crois qu'il y a des cours spéciaux pour cela.* Anna, groupe anglophone urbain.

Des personnes qui veulent améliorer leurs compétences linguistiques dans une autre langue

Ce profil regroupe surtout des allophones. Ce sont des personnes intégrées en emploi qui ont besoin d'habiletés précises en langue parlée ou écrite pour améliorer leur position sur le marché du travail ou poursuivre des études. Dans les groupes anglophones, souvent l'anglais constitue la troisième langue.

> *J'ai de la difficulté à lire et à écrire l'anglais. J'ai besoin d'apprendre l'anglais pour le travail, pour toute sorte de choses. Je voudrais continuer mes études [...] j'ai toujours des problèmes à écrire. Je veux savoir bien écrire car je veux poursuivre mes études.* Ahmed, groupe anglophone urbain.

Cette volonté d'apprendre la langue écrite et parlée pour poursuivre ses études ou pour améliorer son statut professionnel, on la retrouve également chez les non-francophones inscrits à des cours d'alphabétisation en français en milieu urbain.

J'ai besoin d'écrire pour mon emploi. J'ai travaillé plusieurs années en milieu anglophone. Je suis anglophone même si je parle très bien le français. Au travail, on a des systèmes informatisés de communication. Alors, je ne peux pas bien communiquer avec les francophones. Ma capacité de communiquer par écrit me gêne. Après avoir vu une émission de télévision, je me suis dit je vais aller en alphabétisation. Johann, groupe francophone urbain.

Des jeunes allophones intégrés tardivement au système scolaire québécois

Nous avons également rencontré dans les groupes anglophones, des jeunes pour qui l'intégration au système scolaire francophone a été un échec et qui, conséquemment, doivent reprendre leur scolarisation à partir du primaire. Ces jeunes venaient de pays où l'anglais était une langue d'usage et désirent obtenir leur diplôme d'études secondaires. Une étude effectuée à la Commission des écoles catholiques de Montréal avait évalué à 20 p. 100 le pourcentage d'élèves de douze à seize ans inscrits en classe d'accueil qui pouvaient être considérés comme analphabètes ou qui accusaient un retard scolaire important[1].

Quand je suis arrivé à Montréal, j'ai été à l'école française à cause de la loi 101. Ma langue maternelle est l'anglais. J'étais bon à l'école quand je suis arrivé ici. Ils m'ont mis dans une école française alors que je n'avais jamais entendu parler cette langue auparavant. J'ai été à l'école française pendant deux ans et j'ai perdu l'intérêt. J'ai décroché [...] Après un long moment, j'ai décidé de revenir à l'école. Je veux obtenir un diplôme en anglais, finir mon secondaire. Robert, groupe anglophone urbain.

Ces profils seront examinés à nouveau au chapitre portant sur les départs de la formation. Nous émettons l'hypothèse que le contexte tout autant que l'individu agiront sur la persévérance dans la formation.

---

1. Lucie PLANTE-PROULX. Problématique des élèves non francophones analphabètes ou en retard scolaire dans les écoles françaises de Montréal et pistes d'intervention, Ministère de l'Éducation, Direction régionale de Montréal.

Le classement des personnes inscrites

Au début de leur participation aux activités d'alphabétisation, les personnes sont habituellement classées au niveau de base. Une fois cette première étape terminée, elles pourront choisir entre deux orientations soit l'orientation fonctionnelle ou l'orientation vers le présecondaire si elles ont un objectif de poursuite des études. La première étape mettra plus ou moins de temps à être franchie selon le niveau d'alphabétisme de la personne à l'entrée en formation. Nous avons donc demandé aux formatrices de nous indiquer le niveau de classement des personnes de leurs groupes respectifs en début de trimestre. Précisons que les étapes de formation telles qu'elles ont été présentées aux formatrices faisaient référence à une nouvelle nomenclature en implantation au moment où le questionnaire a été rempli. Il faut donc considérer les données du tableau 13 à titre indicatif.

TABLEAU 13
Répartition selon le groupe de formation et le classement en début de trimestre

	Groupes anglophones urbains (N=575)	Groupes francophones urbains (N=523)	Groupes francophones ruraux (N=418)	Total (N=1 516)
Base	49,4	24,9	33,7	36,6
Orientation vers le présecondaire	27,6	36,3	26,8	30,4
Orientation fonctionnelle	23,0	34,6	39,3	31,5
Présecondaire*	---	4,2	0,2	1,5

* Quelques personnes de notre échantillon seraient de niveau présecondaire, soit le niveau de formation qui suit l'alphabétisation. Le présecondaire est différent de l'orientation présecondaire qui est destinée aux personnes inscrites en alphabétisation qui désirent poursuivre leurs études au niveau présecondaire.

Selon les formatrices des groupes anglophones urbains, une personne sur deux est inscrite au niveau de base, 27,6 p. 100 sont inscrites en orientation vers le présecondaire et 23 p. 100 sont en orientation fonctionnelle. On se rappelle que, dans ces groupes, plus de la moitié des personnes en sont à leur première inscription à des cours d'alphabétisation. Cela explique en partie, qu'un si grand nombre soit classé en alphabétisation de base. De plus, il ressort des

entrevues que pour plusieurs personnes, les cours d'alphabétisation servent à l'acquisition des rudiments de la langue écrite mais aussi de la langue parlée.

Dans les groupes francophones urbains, le quart des personnes sont classées au niveau de base. Une proportion sensiblement égale, soit le tiers, est inscrite dans les orientations présecondaire et fonctionnelle.

Dans les groupes francophones de milieu rural, le tiers des personnes sont également inscrites en alphabétisation de base, alors que près de 40 p. 100 sont inscrites en orientation fonctionnelle. Cette classification est en relation avec les objectifs mentionnés précédemment. On se rappellera de l'importance des objectifs d'acquisition de compétence et de développement personnel en milieu rural[1].

1. Dans le questionnaire, nous avions demandé aux formatrices d'indiquer le niveau de classement de la personne à l'intérieur de l'orientation choisie. Il n'y avait pas assez de personnes dans chacune des catégories pour que nous puissions utiliser cette donnée.

RÉSUMÉ

Le recrutement se fait de façon bien différente selon les milieux. Les personnes appartenant aux groupes francophones de milieu urbain ont été recrutées principalement par les amis et les organismes gouvernementaux. En milieu rural, les personnes ont été recrutées en proportion égale par les les amis, les organismes gouvernementaux et les organismes du milieu. En milieu anglophone, le recrutement se fait principalement par le bouche à oreille : les parents, les amis informent de l'existence des cours. Les médias et les organismes gouvernementaux jouent une rôle peu important.

L'organisation de la formation présente également des différences. Chez les francophones de milieu urbain, les adultes inscrits à temps partiel suivent leurs cours tout autant le jour que le soir. En milieu rural, seulement le quart des personnes suivaient leurs cours en soirée alors que dans les groupes anglophones, l'enseignement à temps plein est dispensé le jour et celui à temps partiel, presque exclusivement le soir. Des différences peuvent également être observées selon le type de fréquentation. En milieu francophone urbain, ce sont les retraités et les personnes qui ont un emploi qui constituent les sous-groupes les plus importants. Les personnes inscrites à temps partiel en milieu rural sont par ordre d'importance : des personnes ne déclarant aucun revenu, des retraités et des personnes avec emploi. Chez les anglophones, les personnes qui occupent un emploi constituent le sous-groupe le plus important parmi les personnes à temps partiel. Dans tous les groupes tant anglophones que francophones, les prestataires de la sécurité du revenu constituent la majorité des personnes inscrites à temps plein.

L'objectif poursuivi par le plus grand nombre d'ar
anglophone dans les cours d'alphabétisation est
socioprofessionnelle. La poursuite des études est l'o
plus grand nombre de personnes en milieu
L'amélioration des compétences est privilégiée par
en milieu rural. Pour mieux comprendre la persévé
nous avons construit à la suite des entrevues de
personnes (sept) selon les motifs qui les ont an
activités d'alphabétisation.

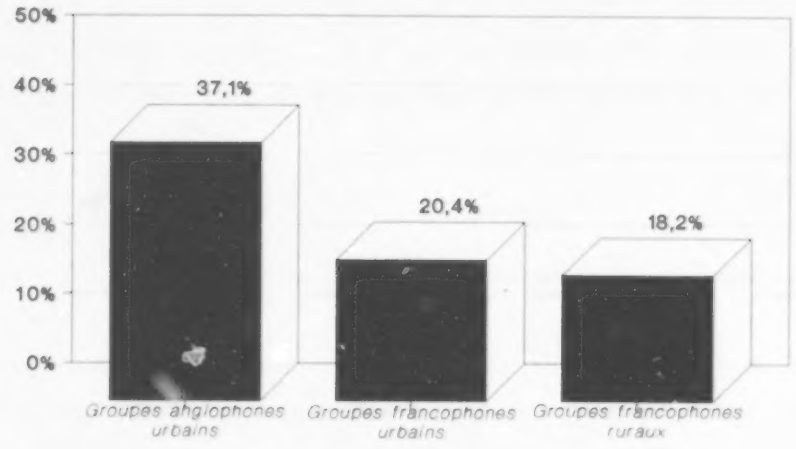
nombre d'adultes inscrits au secteur
pétisation est celui de l'intégration
études est l'objectif qui rassemble un
en milieu urbain francophone.
ivilégiée par quatre personnes sur dix
dre la persévérance dans la formation,
entrevues de groupes des profils de
ui les ont amenées à s'inscrire aux

3. LES DÉPARTS DE LA FORMATION

Aux fins de l'étude, **était considérée comme un départ toute absence consécutive de plus de deux semaines**[1]. Ainsi, sur les 1 565 personnes inscrites, on observe 408 départs, soit un taux de 26 p. 100. Ce taux de départ de la formation correspond globalement à ce qu'avaient révélé les données statistiques des trois dernières années: pour le trimestre d'automne, le taux de départ a varié entre 25 p. 100 et 30 p. 100.

Les taux de départs varient beaucoup selon le groupe de formation. Chez les groupes anglophones, 218 départs ont été observés, soit 37,1 p. 100 des personnes inscrits. Chez les francophones de milieu urbain, le pourcentage de départ est de 20,4 p. 100 pour un total de 111 départs. Enfin, chez les francophones de milieu rural, 79 personnes ont quitté la formation, soit 18,2 p. 100 des personnes inscrites.

GRAPHIQUE 2
Répartition selon le groupe de formation et le départ de la formation



1. Le délai de deux semaines a été également appliqué au début du trimestre d'hiver afin de pouvoir tenir compte des personnes qui quittaient entre les deux trimestres.

La plus grande partie des départs se produit en cours de trimestre. Seulement 29,6 p. 100 des départs ont été observés entre le trimestre d'automne et celui d'hiver.

TABLEAU 14
Personnes ayant quitté la formation selon le groupe de formation et le moment du départ*

	Groupes anglophones urbains (N=207)	Groupes francophones urbains (N=105)	Groupes francophones ruraux (N=76)	Total (N=388)
Départs pendant le trimestre	68,1	83,8	57,9	70,4
Départs à la fin du trimestre	31,9	16,2	42,1	29,6

* Le nombre total des départs dans chacun des sous-groupes est différent des chiffres présentés au tableau 11 en raison des valeurs manquantes.

Comme l'indique le tableau 12, c'est surtout en milieu rural que les départs entre les deux trimestres sont les plus importants. Faut-il y voir une perception différente de la formation? On peut en effet penser que pour un certain nombre de personnes, l'inscription à la formation est vue dans la perspective d'un trimestre. Lorsque celui-ci est terminé, on considère que c'est la fin de la formation. C'est un élément qui méritera d'être examiné au moment de l'étude des raisons des départs. Mais d'abord regardons si les personnes qui ont quitté leur formation présentent des caractéristiques sociodémographiques et scolaires différentes de celles qui ont persévéré.

3.1 Les caractéristiques des personnes ayant quitté la formation

On l'a vu au chapitre précédent, les groupes de formation reçoivent des populations aux caractéristiques fort différentes. Ces différences s'observent également quand on compare les personnes qui ont quitté les cours avec celles qui ont poursuivi leur formation. En d'autres termes, les variables qui sont significativement reliées au départ de la formation sont différentes

d'un groupe à l'autre. C'est pourquoi les variables qui sont présentées dans les prochains tableaux ne sont pas les mêmes d'un groupe de formation à l'autre.

Les francophones de milieu urbain

Chez les francophones de milieu urbain dont le taux de départ est de 20,4 p. 100, on observe des relations entre certaines caractéristiques sociodémographiques, soit le type de fréquentation, l'horaire, la principale source de revenu, la scolarité et la persévérance en formation. Les personnes inscrites à temps partiel ont quitté dans une proportion moins grande que ceux et celles inscrits à temps plein. Près des deux tiers des départs sont le fait de personnes inscrites à temps plein alors qu'elles représentent la moitié de la population inscrite.

On observe une relation entre le départ et l'âge des personnes inscrites, ce qu'on ne retrouve pas dans les autres groupes de formation. L'âge moyen des personnes qui sont demeurées en formation est de 43 ans comparativement à 38 ans pour les personnes qui quittent. Les 16-24 ans risquent plus de quitter la formation alors que les 45-54 ans se présentent comme les plus persévérants. Les francophones quittent plus que les allophones. Ces derniers représentent 44,6 p. 100 de la population inscrite mais seulement 28,2 p. 100 des départs.

TABLEAU 15

Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes francophones urbains selon qu'elles aient quitté ou non la formation.

	Personnes ayant quitté la formation (N=111)	Personnes n'ayant pas quitté la formation (N=432)	Total (N=543)
Selon le type de fréquentation			
Temps partiel	38,2	48,8	46,7
Temps plein	61,8	51,2	53,3
Selon la langue maternelle			
Français	65,4	48,9	52,4
Anglais	6,4	2,2	3,0
Autres	28,2	48,9	44,6
Selon l'âge			
16 à 24 ans	22,2	12,1	14,1
25 à 34 ans	29,6	20,2	22,2
35 à 44 ans	16,7	21,9	20,8
45 à 54 ans	11,1	21,4	19,3
55 ans et plus	20,4	24,4	23,6

Les francophones de milieu rural

En milieu rural, les départs représentent 18,2 p. 100 des inscriptions. Contrairement aux groupes de milieu urbain, on observe une relation entre le départ de la formation et le sexe : les hommes délaissent les cours davantage que les femmes. De plus, les personnes qui ont un emploi ainsi que celles qui ne déclarent aucun revenu sont plus susceptibles de quitter la formation. Les prestataires de la sécurité du revenu persévèrent davantage. Les adultes inscrits au cours le soir quittent davantage: ils représentent la moitié des départs mais seulement 26,7 p. 100 des personnes inscrites.

TABLEAU 16
Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes francophones ruraux selon qu'elles aient quitté ou non la formation

	Personnes ayant quitté la formation (N=79)	Personnes n'ayant pas quitté la formation (N=356)	Total (N=435)
Selon le sexe			
Masculin	51,9	39,6	41,8
Féminin	48,1	60,4	58,2
Selon l'horaire			
Cours donné le jour	50,6	78,3	73,3
Cours donné le soir	49,4	21,7	26,7
Selon la principale source de revenu			
Aucun revenu	25,3	18,0	19,4
Emploi	24,1	8,9	11,5
Sécurité du revenu	34,2	51,8	48,6
Autres prestations (chômage et CSST)	6,4	3,6	4,2
Prestations de retraite	10,0	13,2	12,6
Autre source	----	4,5	3,7

Les anglophones de milieu urbain

Chez les adultes inscrits dans les groupes anglophones, on observe que les personnes inscrites à temps partiel sont plus susceptibles de quitter la formation: ces personnes représentent 48,8 p. 100 des inscrits mais 59,5 p. 100 des départs. Comme on l'a vu précédemment, en milieu anglophone les cours à temps partiel sont donnés le soir. En conséquence, les adultes suivant leurs cours le soir sont plus nombreux à quitter la formation que ceux qui fréquentent l'école le jour.

Les gens dont la principale source de revenu provient d'un emploi ont plus tendance à quitter la formation laissant ainsi présager des raisons du départ; ils représentent 32,3 p. 100 des

inscriptions mais 41,4 p. 100 des départs de la formation. À l'opposé, ce sont les prestataires de la sécurité du revenu qui abandonnent le moins.

Finalement, les personnes dont le niveau de scolarité est plus élevé ont tendance à quitter plus que les autres. Rappelons que les adultes qui ont déclaré des études postsecondaires représentent 14,7 p. 100 des inscriptions dans les groupes anglophones mais 21 p. 100 des départs.

TABLEAU 17
Caractéristiques des personnes inscrites dans les groupes anglophones selon qu'elles aient quitté ou non la formation.

	Personnes ayant quitté la formation (N=218)	Personnes n'ayant pas quitté la formation (N=369)	Total (N=587)
Selon le type de fréquentation			
Temps partiel	59,5	42,7	48,8
Temps plein	40,5	57,3	51,2
Selon l'horaire			
Cours donné le jour	40,4	56,6	50,8
Cours donné le soir	59,6	43,4	49,2
Selon la principale source de revenu			
Aucun revenu	13,8	14,4	14,2
Emploi	41,4	27,0	32,3
Sécurité du revenu	26,1	38,0	33,7
Autres prestations (chômage, CSST et retraite)	7,4	10,4	9,3
Autre source	11,3	10,2	10,5
Selon la scolarité			
Primaire	23,0	26,5	25,3
Secondaire général	41,4	44,8	43,5
Secondaire professionnel	13,6	9,6	11,0
Secondaire en classe spéciale	1,0	7,8	5,5
Postsecondaire	21,0	11,3	14,7

En résumé, si nous avons pu constater au chapitre précédent que les groupes de formation étaient différents par leurs caractéristiques générales, on observe de telles différences chez ceux et celles qui quittent la formation. Toutefois, nous n'avons pas noté de différences significatives entre les groupes selon les variables plus particulièrement liées à la formation que ce soit sur le plan du mode de recrutement ou encore des objectifs de formation.

3.2 Quelques sous-groupes plus susceptibles de quitter la formation

Les données sur les personnes qui ont interrompu les cours d'alphabétisation doivent être mises en relation avec l'information plus qualitative portant sur les motifs qui incitent les gens à s'inscrire en formation. Les objectifs de formation tels qu'ils sont définis dans le questionnaire, s'ils nous permettent de mieux connaître la population inscrite ne sont pas statistiquement liés aux départs de la formation. Pour approfondir le sujet, et par le fait même apporter un éclairage différent, nous utiliserons les données fournies par les entrevues, données qui ont servi à dresser les profils des personnes en formation présentés au chapitre précédent.

Deux profils concernaient plus particulièrement les personnes allopohones : celles qui maîtrisent peu le français ou l'anglais et celles qui s'inscrivent pour améliorer leurs compétences linguistiques. Dans le premier cas, il est difficile d'évaluer avec précision, compte tenu des données dont nous disposons, la persévérance de cette catégorie de personnes qui s'inscrivent aux activités d'alphabétisation. Toutefois, si l'on considère que la deuxième raison en importance pour ne pas répondre à l'entrevue téléphonique était l'incapacité de communiquer dans une des deux langues, on peut penser que ce profil représente une partie importante de la population inscrite au secteur anglophone. Or, c'est dans ce secteur qu'on rencontre le taux d'abandon le plus élevé. On peut donc émettre l'hypothèse que ce premier sous-groupe de personnes aura davantage tendance à quitter la formation.

Pour ce qui est du deuxième sous-groupe, il faut considérer que ces personnes sont déjà sur le marché du travail et que la formation qu'elles vont chercher est un moyen d'améliorer leur

situation. D'une part, elles risquent d'avoir plus de contraintes notamment en raison de la surcharge liée au fait d'occuper un emploi et de suivre des cours. D'autre part, elles ont des attentes très précises au regard de la formation. Si ces attentes ne se concrétisent pas, elles se débrouillent pour trouver un autre moyen d'atteindre leur objectif. Les personnes rencontrées en entrevue et pouvant être identifiées à de dernier profil ont rarement fréquenté les cours d'alphabétisation plus d'un trimestre.

Un autre sous-groupe qui a semblé éprouver de plus grandes difficultés à persévérer dans la formation est constitué de francophones, surtout des jeunes, qui ont connu des échecs dans leur cheminement scolaire antérieur. Nous avons observé chez ces personnes une tendance à un mouvement de va-et-vient dans le système scolaire. En effet, autant parmi celles en formation que parmi celles qui l'ont quitté, il est question de plusieurs tentatives de retour aux études: on cherche une école différente, un meilleur encadrement, une méthode plus efficace. En d'autres mots, on cherche une solution pour être capable d'apprendre, de se scolariser.

> *J'avais été m'inscrire à quelques écoles. J'aimais pas la manière dont ça marchait. J'ai arrêté, j'ai recommencé, j'ai arrêté, j'aimais pas ça ... J'en ai fait des écoles. Là, je suis tombé avec du monde correct, j'aime bien ça.* Louise, en formation, groupe francophone urbain.

Les données statistiques sur la population inscrite aux activités d'alphabétisation indiquent que plus on est jeune, plus on est risque de quitter la formation en alphabétisation. Dans notre étude, les personnes ayant fréquenté les classes spéciales sont également proportionnellement plus nombreuses à avoir délaissé les activités d'alphabétisation dans le passé.[1]

Les données présentées au début de ce chapitre nous indiquaient qu'en milieu rural les personnes n'ayant aucun revenu seraient proportionnellement plus nombreuses à quitter la formation. Faut-il y voir le fait que ce sont des adultes en processus de réorientation pour qui la formation ne

---

1. Dans le questionnaire, on demandait aux personnes si elles avaient participé à des activités d'alphabétisation avant le trimestre d'automne 1991. Le cas échéant, elles devaient indiquer si elles avaient déjà abandonné les cours.

sera pas nécessairement la voie retenue. De plus, contrairement aux personnes plus âgées, elles ont habituellement une charge familiale qui peut constituer un obstacle à la poursuite de la formation.

Des profils dégagés au chapitre précédent, les jeunes et les allophones semblent constituer des catégories plus susceptibles de quitter la formation parce que les besoins qu'ils et qu'elles expriment ne vont pas nécessairement dans le sens de la formation qui est offerte en alphabétisation. Les personnes qui travaillent au foyer sont également plus enclines à quitter la formation. Contrairement aux sous-groupes précédents, leur départ semble avoir moins de liens avec la formation dispensée en alphabétisation qu'il s'agisse du contenu ou de l'organisation des cours. En contre partie, d'autres sous-groupes persévèrent dans la formation. Ce sont les travailleurs et travailleuses sans emploi ainsi que les personnes plus âgées.

D'autres variables à explorer

Dans les entrevues de groupe, nous avons également examiné si les personnes interrogées avaient l'appui de leur entourage pour entreprendre leur formation et persévérer. Nous pensions que le soutien reçu dans le milieu immédiat pouvait s'avérer être un facteur qui contribue à expliquer la persévérance scolaire. Or, des entrevues, nous ne pouvons dégager une telle relation. De façon générale, tant chez ceux qui quittent la formation que chez ceux qui persévèrent, les gens nous ont dit recevoir du support de leur entourage immédiat: parents, amis, frères, soeurs ou enfants. Quelques personnes nous ont dit ne pas parler avec leur entourage de leurs cours, d'autres affirment rencontrer de l'indifférence autour d'elles. Ce sont toutefois des situations peu fréquentes et elles se rencontrent tout autant chez ceux et celles qui ont quitté que chez les personnes en formation. Il ne semble donc pas (du moins d'après les renseignements recueillis au cours des entrevues) que le manque de soutien de l'entourage puisse expliquer le départ de la formation.

Nous avons également examiné la perception que les gens avaient de la durée de la formation entreprise, en fonction de leurs propres objectifs de formation, pour voir s'il y avait un lien avec

la persévérance dans la formation. Nous avons constaté que de façon presque unanime, les gens nous ont dit ne pas avoir évalué le temps qu'ils pensaient devoir consacrer à l'atteinte de leurs objectifs de formation. Quand l'objectif est centré sur le développement personnel, on comprend qu'on ne se met forcément pas d'échéances. Mais quand on vise l'obtention d'un diplôme ou encore l'acquisition d'une formation spécialisée, cela paraît problématique. Manque d'information, difficulté de faire des projections à long terme, il est difficile d'expliquer ce constat. Tout au plus pouvons-nous penser que cette absence de vision à long terme ne favorise pas la persévérance dans la formation.

RÉSUMÉ

Vingt-six pour cent de l'échantillon a quitté les activités d'alphabétisation pendant ou après l'automne 1991. La proportion est plus forte chez les personnes inscrites dans les groupes anglophones (37,1 p. 100) que chez celles qui étaient inscrites dans les groupes francophones urbains (20,4 p. 100) et ruraux (18,2 p. 100).

Chez les adultes des groupes francophones de milieu urbain, les plus jeunes, les personnes inscrites à temps plein ainsi que les personnes dont la langue maternelle est le français sont les catégories de personnes les plus susceptibles de quitter les activités d'alphabétisation. En milieu rural, les hommes, les personnes suivant leurs cours le soir ainsi que les personnes qui ont un emploi ou encore ont sans aucun revenu ont été identifiées comme ayant une plus forte propension à quitter les cours. Chez les personnes inscrites au secteur anglophone, les adultes qui ont un emploi, ceux et celles qui fréquentent à temps partiel ainsi que ceux et celles qui déclarent une scolarité plus élevée sont plus susceptibles de quitter la formation.

Les entrevues de groupe nous laissent voir que les adultes, surtout des allophones, qui ont des objectifs bien précis, comme ceux qui sont liés à l'emploi ou encore à l'acquisition de la langue en vue de la poursuite des études semblent quitter davantage que les autres. Les jeunes, en majorité francophones, ayant connu des difficultés d'apprentissage dans le système scolaire destiné aux jeunes ont également plus de difficultés à persévérer dans les activités de formation. À l'opposé, certaines personnes de par leurs caractéristiques et leurs objectifs auront plus tendance à persévérer. On pense ici à des travailleurs et travailleuses sans emploi qui veulent réintégrer le marché du travail ou encore à des personnes en particulier parmi les plus âgées, qui font de la formation un instrument de développement personnel et d'intégration sociale.

4. L'ABANDON: DÉFINITION ET MOTIFS

Un volet important de la recherche était de circonscrire l'abandon et les motifs l'ayant engendré. Les personnes qui quittaient la formation avaient-elles atteint leurs objectifs? Les raisons qui les ont amenées à quitter sont-elles liées à l'organisation ou au fonctionnement des cours? Peut-on parler d'un processus de décision clairement défini quant à la décision de quitter les cours?

Pour classifier les départs, trois sources d'information sont disponibles. D'abord, les formatrices devaient nous indiquer, selon la connaissance qu'elles avaient de la personne, pourquoi cette dernière avait quitté la formation. Cette information a été consignée dans le questionnaire. Nous voulions également connaître le point de vue de la personne. Ainsi, les personnes ayant quitté les activités d'alphabétisation ont été contactées par téléphone. Toutefois, les entrevues téléphoniques se prêtaient mal à une discussion sur le processus ayant mené à l'abandon ou tout simplement sur l'approfondissement des motifs qui ont mené à l'abandon. Aussi, certaines de ces personnes jointes par téléphone ont été invitées à participer à des entrevues de groupes ou des entrevues individuelles.

Il n'est pas question de confronter ces diverses sources, mais plutôt de les utiliser pour enrichir notre connaissance du phénomène. En d'autre mots, il n'est pas question d'aller vérifier la concordance des motifs, tels qu'ils ont été formulés par la formatrice avec ceux qu'a formulés la personne. Ces différences seront appréciées globalement.

4.1 Les départs et les abandons: quelques définitions

Quels sont parmi les départs de la formation ceux qu'on pourrait qualifier d'abandon? Définir ce qu'est un abandon lorsqu'on parle d'activités d'alphabétisation n'est pas chose facile. D'une part, la formation en alphabétisation n'est pas sanctionnée comme le sont les études secondaires

part, la formation en alphabétisation n'est pas sanctionnée comme le sont les études secondaires par l'obtention d'un diplôme. L'approche retenue au ministère de l'Éducation[1] propose une démarche qui s'adapte aux besoins et aux champs d'intérêt des adultes en ce qui a trait à l'amélioration de leurs compétences en écriture. Ces besoins et ces champs d'intérêt diffèrent d'une personne à l'autre. D'autre part, on ne peut lier la réussite du programme à l'atteinte du nombre limites d'heures allouées pour l'alphabétisation, soit 2 000 heures. Il s'agit d'abord et avant tout d'un critère administratif et il doit être considéré comme tel.

Aussi, aux fins de la recherche, nous distinguons les départs selon les trois catégories suivantes:

. Les départs considérés comme des **réussites de la formation** forment la première catégorie. Ce motif regroupe la poursuite d'études plus avancées ainsi que l'atteinte des objectifs de formation tel qu'identifié par la personne au cours de l'entrevue téléphonique ou encore par la formatrice dans le questionnaire.

. La deuxième catégorie regroupe les départs pour des **raisons administratives.** Ces départs peuvent être causés par l'annulation d'un cours due à un nombre insuffisant d'inscriptions ou encore en raison de contraintes budgétaires. L'atteinte de 2 000 heures de formation est également considéré comme une raison administrative justifiant le départ dans la situation où l'adulte n'a pas terminé sa formation et désire la continuer. Les renvois ou les suspensions ne font pas partie des raisons administratives puisqu'ils sont justifiés par des comportements individuels.

. La dernière catégorie de départs regroupe les **abandons**. Telle que nous le définissons, l'abandon n'est pas lié à la pertinence ou non des motifs qui l'ont engendré.

---

1. Pour en savoir plus, on peut consulter le Guide de formation sur mesure en alphabétisation, MEQ, 1989.

En somme:

> **Les personnes ayant quitté les activités d'alphabétisation sans avoir atteint les objectifs, hormis pour des raisons administratives, sont des personnes ayant abandonné, que cet abandon soit temporaire ou définitif, et quelles que soient les raisons.**

Le fait qu'on ne porte pas de jugement sur les motifs de départ pour qualifier l'abandon ne suppose pas que ces derniers ne doivent pas être pris en considération. Au contraire, une connaissance des motifs d'abandon est nécessaire, plus particulièrement pour isoler les motifs sur lesquels il est possible d'exercer une action de façon à favoriser l'atteinte des objectifs de formation par le plus grand nombre de personnes. Nous avons retenu trois catégories suivantes pour qualifier les abandons.

. **Les raisons liées à la personne**

Dans cette catégorie, nous regroupons les motifs qui renvoient à des facteurs liés à la personne elle-même en opposition à des facteurs externes, c'est-à-dire des facteurs sur lesquels la personne n'a pas d'emprise. Il n'est pas toujours facile de distinguer les motifs liés directement à la personne de ceux qui dépendent de conditions sociales ou environnementales. Sous cette rubrique, nous avons regroupé les motifs suivants :

- l'échec, les difficultés d'apprentissage;
- le manque d'intérêt pour les cours;
- la suspension ou le renvoi;
- les problèmes personnels et les problèmes de santé;
- la connaissance insuffisante de la langue d'enseignement.[1]

---

1. Cette raison s'applique aux allophones seulement.

. **Les raisons liées à l'environnement social**

Dans cette catégorie, nous incluons tous les facteurs extérieurs à la personne (à l'exception de ceux qui sont liés au milieu scolaire) qui le contraignent ou l'incitent à abandonner ses cours. Les raisons suivantes font partie de cette catégorie :

- une raison liée à un emploi;
- un problème de transport, un déménagement;
- une raison familiale;
- des problèmes financiers.

. **Les raisons liées au milieu scolaire**

Cette dernière catégorie comprend tous les motifs d'abandon qui ont trait à l'organisation et au contenu des services offerts par l'éducation des adultes. Mentionnons les raisons suivantes:

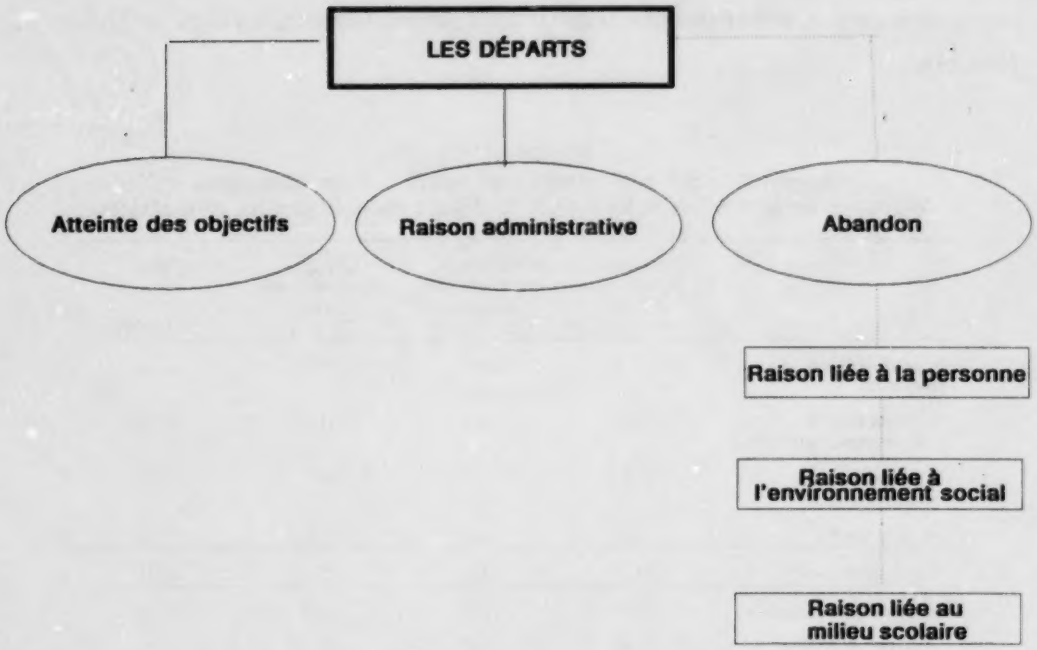
- un problème lié aux cours eux-mêmes;
- des difficultés avec le groupe;
- des difficultés avec la formatrice[1]
- des problèmes posés par les conditions de formation (l'horaire, les locaux, la taille du centre, etc.).

Le graphique 3 illustre comment nous avons réparti les différentes catégories de départs de la formation.

---

1. On comprendra que cette raison a été abordée uniquement avec les personnes qui ont quitté la formation. On ne demandait pas à la formatrice de se prononcer sur cet aspect.

GRAPHIQUE 3
Les motifs de départ de la formation



4.2 Les motifs de départ: ce qu'en disent les formatrices

Le tableau 18 présente les principaux motifs de départs énoncés par les formatrice[1]. La première constatation est que, encore une fois, il existe des différences importantes entre les groupes de formation.

TABLEAU 18
Répartition des personnes ayant quitté la formation selon le groupe de formation et les motifs de départ énoncés par les formatrices

	Groupes anglophones urbains (N=218)	Groupes francophones urbains (N=111)	Groupes francophones ruraux (N=79)	Total (N=408)
Raisons liées à la personne	12,4	26,1	19,0	17,4
Raisons liées à l'environnement social	58,7	34,2	43,0	49,0
Raisons liées au milieu scolaire	2,3	2,7	5,1	2,9
Ne sais pas*	12,4	11,8	5,0	10,8
Total abandons**	85,8	74,8	72,1	80,1
Atteinte des objectifs	12,8	19,8	15,2	15,2
Départs pour des raisons administratives	1,4	5,4	12,7	4,7
Total non-abandons	14,2	25,2	27,9	319,9

* Nous avons classé les cas où la formatrice nous a indiqué ne pas connaître la principale raison de départ comme des abandons.

** C'est le pourcentage des départs pouvant être considérés comme des abandons en fonction de la définition Proposée en début de chapitre. Il ne s'agit pas d'un pourcentage d'abandon sur l'ensemble de la population inscrite.

De l'avis des formatrices, 80,1 p. 100 des départs peuvent être considérés comme des abandons. La proportion monte à 85,8 p. 100 en milieu anglophone alors qu'elle est de 72,1 p. 100 en milieu rural francophone. Le pourcentage de départs de personnes ayant atteint leurs objectifs

1. Les formatrices devaient indiquer la principale raison qui avait incité la personne à quitter la formation. Elles répondaient à cette question après avoir passé en revue une série de facteurs qui auraient pu motiver un départ de la formation.

se situe à 15,2 p. 100. C'est en milieu urbain francophone que ce pourcentage est le plus élevé : une personne sur cinq quitterait les activités d'alphabétisation parce qu'elle a atteint ses objectifs ou encore parce qu'elle poursuit une autre formation.

Si les raisons administratives n'expliquent que 4,7 p. 100 des départs, on observe qu'en milieu rural le pourcentage monte à 12,7 p. 100. Cela s'explique principalement par le fait que les contraintes budgétaires pour le financement de l'enseignement à temps partiel auraient amené l'annulation de cours pour certains groupes qui participaient à l'enquête. Ailleurs, les raisons administratives sont surtout le fait de personnes ayant atteint les 2 000 heures de formation sans que ne soit demandée ou obtenue une dérogation pour ces personnes.

Toujours selon les formatrices, une personne sur deux a abandonné les cours pour des raisons liées à l'environnement social, qui, rappelons le, sont des raisons extérieures à la personne elle-même. Dans les groupes anglophones, près de trois personnes sur cinq auraient abandonné les cours pour ces raisons. Lorsqu'on examine plus en détail, il ressort que ce sont surtout des raisons liées à l'emploi qui justifieraient l'abandon de la formation, notamment la surcharge de travail attribuable au fait de poursuivre des études tout en occupant un emploi. On avait d'ailleurs constaté au chapitre précédent une relation dans les groupes anglophones entre le fait d'occuper un emploi et l'abandon des cours.

En milieu rural, où des raisons sociales expliquent un peu plus de deux abandons sur cinq, c'est encore une fois les raisons liées à l'emploi qui sont avancées comme la principale cause d'abandon. Toutefois les raisons familiales[1] sont presqu'aussi importantes comme motifs d'abandon, ce qui n'était pas le cas chez les groupes anglophones dans lesquels les raisons familiales ont été peu mentionnées. Par ailleurs, ce sont chez les adultes inscrits dans les groupes francophones de milieu urbain qu'on trouve le plus faible pourcentage de personnes ayant abandonné pour des raisons liées à l'environnement social. Toujours selon les formatrices,

---

1. Les raisons familiales regroupent les motifs suivants : grossesse, mariage, maladie d'un enfant, surcharge, problème de gardienne.

le tiers des personnes ont abandonné la formation pour ces raisons. Un examen plus détaillé indique que ce sont les raisons familiales qui sont le plus souvent évoquées pour justifier l'abandon.

Dans les groupes francophones urbains, on trouve le pourcentage le plus important de personnes qui ont abandonné pour des raisons individuelles: un peu plus du quart des personnes de ce groupe (26,1 p. 100) seraient dans cette situation. Rappelons que cette catégorie regroupe des motifs tels que les problèmes de santé ou les problèmes personnels, le renvoi ou la suspension ou encore des troubles d'apprentissage. En milieu rural, cette proportion baisse à 19,0 p. 100 alors qu'elle n'est que de 12,4 p. 100 en milieu anglophone.

Finalement, on remarquera que les raisons liées au milieu scolaire ne représentent que 2,9 p. 100 des départs. Donc, selon les formatrices, les raisons d'ordre scolaire influenceraient peu la décision de quitter la formation, et ce, peu importe le milieu ou le secteur d'enseignement.

4.3 Les motifs de départ: ce qu'en disent ceux et celles qui ont quitté la formation

Les personnes ayant quitté la formation ont été rejointes de deux façons : des entrevues téléphoniques et des entrevues de groupes ou individuelles. Le tableau 19 présente les motifs de départs pour les personnes ayant quitté la formation. Ces motifs ont été recueillis au cours des entrevues téléphoniques.

TABLEAU 19

Répartition des départs tels qu'ils ont été énoncés par les personnes ayant quitté les cours, selon les motifs de départ et le groupe de formation.*

	Groupes anglophones urbains (N=53)	Groupes francophones urbains (N=42)	Groupes francophones ruraux (N=48)	Total (N=143)
Raisons liées à la personne	15,0	40,5	27,1	26,6
Raisons liées à l'environnement social	64,1	40,5	52,1	53,1
Raisons liées au milieu scolaire	20,7	50,0	33,3	33,6
Atteinte des objectifs	18,9	4,8	16,7	14,0
Départs pour des raisons administratives	5,7	7,1	6,3	6,3

* Contrairement aux formatrices qui devaient donner la raison principale du départ, les personnes ayant quitté la formation pouvaient indiquer plus d'une raison pour justifier leur départ. Cela explique que le pourcentage total des raisons soit supérieur à 100 p. 100. Pour cette raison, nous n'avons pas établi de sous-total pour les abandons et pour les départs qui ne sont pas des abandons.

Le pourcentage de personnes considérant avoir atteint leurs objectifs de formation se rapproche de celui qui a été évalué par les formatrices (14 p.100 vs 15,2 p. 100). Toutefois quand on examine ces résultats selon les groupes de formation, on observe des différences appréciables.

Les raisons liées à l'environnement social demeurent, comme nous l'ont mentionné les formatrices, la principale raison d'abandon; les adultes dans les groupes anglophones étant les plus nombreux à mentionner une raison de ce type. Chez les personnes des groupes urbains de milieu francophone, les raisons personnelles occupent une place importante comme l'avaient fait remarquer les formatrices. Par ailleurs les raisons liées à l'environnement social sont tout aussi importantes. Mais le point principale à retenir est sûrement l'importance des raisons liées au milieu scolaire qu'une personne sur trois a données pour justifier son abandon de la formation. C'est en milieu anglophone que les motifs de cet ordre sont les moins souvent mentionnés: 20,7 p. 100 de gens en ont parlé. Par contre, en milieu urbain francophone, une

personne sur deux a mentionné une raison scolaire parmi les motifs pour expliquer son départ de la formation. Chez les personnes de milieu rural, la proportion est de une personne sur trois.

Il nous paraît particulièrement important d'examiner les motifs d'abandon liés au milieu scolaire[1]. C'est en effet sur cet aspect que le personnel du milieu scolaire a une possibilité d'action. On peut regrouper en trois catégories les motifs d'ordre scolaire mentionnés par les personnes. La catégorie la plus fréquemment mentionnée fait référence au cours eux-mêmes: on manifeste de l'insatisfaction par rapport au contenu des cours, à la formation offerte. Le mauvais classement est également mentionné (on trouve les cours trop faciles ou trop difficiles), ainsi que le manque de résultats (on trouve l'apprentissage trop long).

Les témoignages suivants illustrent assez bien ce que les personnes qui ont abandonné pour des raisons liées au cours avaient à dire:

> *Ça n'a pas rempli mes besoins. Il n'y avait pas de cours où je pouvais me situer. J'ai essayé deux, trois classes. Il y avait beaucoup d'oral et beaucoup de gens de groupes ethniques qui avaient d'autres problèmes que les miens. Alors je n'ai pu me situer dans les cours. J'ai passé pas mal de temps assise à écouter les autres, mais à moi, ça m'a pas apporté de l'avancement. C'est la seule raison.* Johann, groupe francophone urbain.

> *J'ai essayé, mais ça marchait pas, c'était trop vite, trop compliqué. Je suis pas capable de faire les dictées. Je fais bien des fautes. Ça m'a découragée [...] J'aurais eu besoin d'un cours moins dur.* Claudine, groupe francophone urbain.

Le deuxième type de raison d'ordre scolaire concerne l'animation : on dit ne pas aimer la façon d'enseigner de la formatrice ou encore on parle de son manque de disponibilité à répondre aux besoins particuliers des élèves.

> *Je trouvais que la classe n'était pas assez bonne. C'était la façon dont la formatrice nous enseignait. Nous parlions trop entre nous. J'en avais assez de parler. Je voulais apprendre plus de grammaire. J'y retournerais si je pouvais apprendre plus avec un autre professeur.* Kim, groupe anglophone urbain.

---

1. Le prochain chapitre portera plus précisément sur l'évaluation des services.

La troisième catégorie, celle qui a été abordée le moins souvent, fait référence à ce qu'on pourrait appeler le milieu physique : l'horaire, les règlements, la localisation géographique du centre de formation.

Si les raisons liées au milieu scolaire ou au contenu des cours s'avèrent importantes pour expliquer les abandons, ce sont les raisons liées à l'environnement social qui prédominent. Quelques personnes comme Maria nous ont dit:

> *Je veux finir le Cégep, mais je dois travailler. J'ai dû arrêter d'étudier parce que j'ai besoin d'argent. J'ai cinq enfants. Il s'agit seulement d'une raison économique. Si je n'avais pas ce problème, j'aurais sûrement continué.* Maria, groupe francophone urbain.

Sauf dans de rares cas comme celui que nous venons de citer, les personnes dans les entrevues individuelles ou de groupe vont d'abord mentionner une raison qui n'a pas véritablement de lien avec le milieu scolaire. Ensuite, au cours de la discussion, elles vont ajouter une seconde raison qui cette fois concerne le milieu scolaire. Tout se passe comme si la décision de quitter était le résultat de la conjugaison de plusieurs facteurs. Un élément externe doit venir s'ajouter pour que la personne abandonne la formation même si la situation scolaire ne lui convenait pas nécessairement. Les raisons sans lien avec le milieu scolaire sont à tout le moins les raisons que les personnes évoquent plus facilement.

Voici quelques cas qui illustrent assez bien ce qui vient d'être énoncé.

> *«J'avais trop de travail en décembre, j'ai dû faire du temps supplémentaire. Après Noël, ils [ses employeurs] ont renvoyé la moitié du personnel. J'ai eu de la chance parce que je travaille dur. Puis je trouvais que le centre de formation était trop loin.* Luis, groupe anglophone urbain.

Pourtant, cette personne ne s'est pas réinscrite en janvier alors qu'elle avait plus de disponibilité. Un peu plus tard au cours de l'entrevue, elle demandera à l'interviewer s'il existe un programme particulier pour apprendre la langue parlée, manifestant ainsi de l'insatisfaction par rapport à la formation suivie au trimestre d'automne.

Un autre exemple est celui de cette femme qui raconte qu'elle a abandonné les cours parce qu'elle a un nouvel emploi et que celui-ci l'amène à travailler à des heures irrégulières. Lorsqu'elle a quitté les cours, la formatrice l'a relancée en lui a proposant d'aménager son horaire, mais elle n'y est pas retournée:

> *Dans ma classe, il y avait des gens de tous les âges, de tous les niveaux : débutants, intermédiaires et avancés. Pour moi, c'était une perte de temps parce que je voulais aller plus vite. C'est vraiment important pour mon travail. Il y avait des gens de 65 ans pour qui la classe était un passe-temps. On étudie trop dans les livres. On devrait discuter des situations de la vie quotidienne plutôt que de parler des climats et des pays.* Nancy, groupe francophone urbain.

Si le travail est la raison justifiant le départ, les facteurs personnels peuvent aussi se conjuguer aux raisons scolaires et ainsi provoquer l'abandon de la formation:

> *J'ai arrêté à cause de ma séparation. J'ai un enfant de trois ans et je n'avais plus personne pour s'en occuper [..]* Plus tard au cours de l'entrevue, en parlant des cours): *C'était trop vite pour moi[..] il aurait fallu mettre les groupes plus faibles ensemble et les plus forts ensemble[...] ça, ça m'a mis gros à la gêne. Il y eu la séparation mais j'étais prêt à lâcher d'une manière ou d'une autre. Ça dépendait que le groupe était trop fort pour moi.* Michel, groupe francophone urbain.

Sans renvoyer explicitement à des raisons d'ordre scolaire, les personnes peuvent également parler d'absence de motivation. Toutefois, le manque de motivation peut tout aussi bien être la conséquence d'une situation particulière:

> *Ça m'a passé par la tête d'arrêter ça là.* Il dira que ce n'est pas à cause de l'école, de la famille ou encore des cours eux-mêmes mais plus tard au cours de l'entrevue, il nuancera sa réponse. *Le professeur nous aidait mais il y en avaient qui étaient trop avancés. Il y en a qui avaient un secondaire 4 alors que moi j'avais de la misère à écrire. C'est plus intéressant pour le professeur de parler avec ceux qui savent écrire.* Jacques, groupe francophone rural.

> *Je suis parti en vacances. Je travaille le jour à temps plein. C'est difficile d'aller à l'école le soir. C'est trop loin. À temps partiel, je n'apprends pas suffisamment. Quand je suis revenu de vacances, j'ai décidé de prendre un semestre de repos, je n'étais plus motivé.* Xavier, groupe anglophone urbain.

Peu de personnes semblent avoir fait l'objet de suspension ou de renvoi, du moins officiellement. C'est toutefois le cas d'une personne rencontrée en entrevue:

> *On m'a fait passer pour un voleur alors que je n'avais rien fait. Ils m'ont mis dehors à cause de ça. On ne m'a pas cru. Je serais resté parce que j'adore les cours.* Il dit ne pas avoir essayé de se réinscrire et ne sait pas s'il aurait la possibilité de le faire. Jean, groupe francophone urbain.

Par ailleurs, un motif n'apparaît pas dans les données statistiques concernant les raisons de départ. C'est le fait de personnes qui considèrent qu'ils n'ont abandonné les cours mais que leur départ est lié à une décision administrative émanant du centre de formation.

> *J'ai dû aller dans mon pays. J'ai demandé la permission parce que le cours finissait deux semaines plus tard. Quand je suis revenu, le cours était recommencé et il n'y avait plus de places. On m'a dit que je devrais attendre jusqu'en septembre.* Par ailleurs un peu plus loin au cours de l'entrevue, il dira qu'il n'aimait pas l'école qu'il fréquentait parce qu'il était trop avancé pour le groupe). *Le professeur disait que celui qui savait plus pouvait montrer à d'autres, mais on va à l'école pour apprendre pas pour montrer.* Juan, groupe anglophone urbain. Ce jeune homme avait une scolarité de niveau collégial.

> *J'ai fini le premier semestre. En janvier, j'ai été malade. J'ai manqué quatre ou cinq soirs au début des cours. Quand je suis revenu, on m'a dit que j'avais été absent de l'école trop longtemps. Je n'avais pas le droit de revenir. Il n'y a pas d'autres raisons, sinon je serais resté.* Manuel, groupe anglophone urbain.

Il nous paraît toutefois impossible d'évaluer l'ampleur de cette pratique, mais elle semble surtout caractériser des personnes dont le départ est survenu entre le trimestre d'automne et celui d'hiver.

4.4 Ceux et celles qui sont restés en formation

Si les personnes qui quittent évoquent souvent une raison d'ordre scolaire pour abandonner, on peut se demander si ceux et celles qui sont restés en formation vivent également les mêmes contraintes. Ont-ils pensé à quitter? Si oui, pourquoi sont-ils demeurés? Les entrevues avec

les personnes en formation amènent un point de vue qui permet de creuser davantage la relation entre l'abandon de la formation et les difficultés liées au milieu scolaire.

Des entrevues avec les personnes toujours en formation, il se dégage la constatation suivante : quand on a de la difficulté avec la formatrice, quand on n'aime pas sa façon d'enseigner, on pense à quitter. La relation qu'on entretient avec elle est primordiale.

> *J'ai eu des problèmes avec un professeur. Sur le coup, j'ai eu l'idée de sortir. Il y en a un qui est arrivé qui m'a dit : «Endure-la, tu n'as que cinq mois à faire». Cinq mois, c'est long. Un ami m'a supporté, le professeur me tombait tout le temps sur le dos pour des riens.* Arthur, groupe francophone urbain.

> *J'étais avec le même professeur que lui. Elle ne m'aimait pas la face. Elle m'a changé de classe. Ça dérangé l'autre classe parce qu'on n'était pas rendu là nous autres. C'était trop avancé pour moi. Ils m'ont laissé là et je ne suis pas sûr de rester. Je suis en congé pour un mois. Je prends le temps de réfléchir. J'ai une rencontre au mois de mai avec l'orienteur.* Benoit, groupe francophone urbain.

> *Quelquefois j'ai envie de quitter à cause du professeur ou encore à cause de l'atmosphère de la classe. Quand tu as un enfant qui va à l'école, tu l'encourages, j'aurais besoin de l'encouragement du professeur. C'est important l'attitude de l'enseignant.* Carmen, groupe anglophone urbain.

Comme le laisse entendre la dernière intervention, le climat de la classe ou du centre peut également être un facteur incitatif à l'abandon. En milieu francophone, on a beaucoup parlé des gens qui assistent aux cours sans aucune motivation, de ces personnes qui sont en quelque sorte «obligées d'y assister» parce qu'elles sont prestataires de la sécurité du revenu[1]. Préjugé ou réalité? Certains témoignages laissent percevoir une situation difficile.

> *On en a beaucoup dans nos groupes qui ne viennent pas pour étudier. Nous on vient ici pour apprendre, on a un but. J'en connais qui ont abandonné. Ils sont trop dérangés et ne pouvaient pas apprendre à leur goût. Il y en a beaucoup qui dérangent. Ils parlent,ils fument [...] la grosse chicane dans le groupe, grosse bagarre dans le cours. On a été obligé de faire venir les gardiens [...] L'entourage du groupe est dur [...] L'alpha, c'est trois fois plus dur qu'au secondaire, parce que, au*

1. En milieu francophone, la proportion de personnes inscrites à la mesure de rattrapage scolaire est plus élevée qu'en milieu anglophone.

secondaire tu changes beaucoup de local, de groupe. En alpha, tu as le même groupe à tous les soirs, quatre soirs par semaine. J'ai déjà pensé à abandonner pour ces raisons. Tu te fais déranger, t'es stressée durant ton cours. S'il y en a qui lâchent, c'est surtout à cause de ça et aussi du changement de professeur. Louise, groupe francophone urbain.

L'intention de quitter les cours a semblé moins fréquente chez les personnes plus âgées. En ce sens, les entrevues confirment ce qu'on observe dans les données statistiques tirées des fichiers administratifs. Comme on l'a vu au deuxième chapitre, pour ces personnes, les cours répondent à des besoins de développement personnel tout en procurant un milieu social intéressant. De façon générale, ces personnes ont un taux de satisfaction très élevé au regard du service offert. De plus, leurs contraintes sont moins nombreuses : elles considèrent avoir le temps, et le principal facteur qui pourrait les amener à délaisser les cours, outre celui de son annulation, serait un problème de santé.

C'est un plaisir qu'on se fait, on y va pas poursuivre des études, ou pour avoir du travail. Raymonde, groupe francophone rural

Moi, je vais continuer tant que j'aurai la santé. J'ai déjà été obligée d'arrêter. J'aime ça, j'ai juste à traverser la rue [...] Ça fait du bien de voir des gens. On est toujours contents de se retrouver. Le fait de retrouver des amis, ça m'a aidée. Mon mari a été malade un an et demi, c'était presque la seule rencontre que j'avais par semaine. Germaine, groupe francophone rural.

Je n'ai jamais pensé à laisser. C'est sûr, c'est assez dur, c'est tous des adultes avec chacun leurs idées. Aline, groupe francophone urbain.

Un autre groupe de personnes a également manifesté peu d'intention de quitter. Ce groupe est constitué de femmes d'âge moyen qui se sont inscrites pour améliorer leurs compétences et qui ne poursuivent pas d'abord un objectif d'intégration au marché du travail. Seules des contraintes extérieures à la formation pourraient les obliger à délaisser les cours.

Celles qui laissent tomber sont celles qui doivent travailler. On était un groupe de femmes de 35 à 40 ans. Deux ont lâché parce qu'il fallait qu'elles travaillent. Pauline, groupe francophone rural.

Ce qu'on peut retenir des entrevues auprès des personnes en formation confirme l'hypothèse formulée précédemment, à savoir que très souvent, lorsqu'un facteur d'insatisfaction à l'égard du milieu scolaire existe, l'ajout d'un facteur externe contribuera à l'abandon des cours. Évidemment, cela ne veut pas dire que des gens ne quitteront pas pour des facteurs externes seulement. Mais pour bon nombre de personnes, la conjugaison des deux facteurs semble nécessaire pour qu'il y ait abandon de la formation. Le cas de cette jeune femme illustre assez bien ce qui vient d'être énoncé:

> *Quand j'ai trouvé un emploi, j'ai pensé à quitter à cause de l'horaire, mais on m'a permis d'aménager mon horaire.* Cherryl, groupe anglophone urbain .

Les données qui viennent d'être présentées soulèvent des interrogations. Puisque, finalement,les gens en formation ressemblent assez à ceux et celles qui abandonnent la formation, est-ce que le nombre de décrocheuses et décrocheurs potentiels ne serait pas particulièrement élevé? On peut se demander si les gens inscrits à temps plein ne forment pas une population captive qui, dans d'autres conditions, abandonnerait en plus grand nombre. Tout cet aspect sera traité au prochain chapitre dans lequel nous tentons de cerner les aspects tant positifs que négatifs liés à la participation aux activités d'alphabétisation.

4.5 Le processus de décision

La décision de quitter la formation est-elle prise rapidement ou est-il possible de dégager un processus qui mène à l'abandon des cours? Pour éventuellement être capable d'agir auprès des personnes de façon à faire diminuer le nombre des abandons, il fallait s'attarder à cette question. Quand c'est une raison externe qui détermine l'abandon de la formation, en particulier des contraintes financières ou liées à l'emploi, la décision est prise très rapidement:

> *Pas question de réfléchir ou non, c'est ce soir que tu travailles.* Gilles, groupe francophone rural.

C'est un peu la même chose quand la formation offerte n'est pas satisfaisante, qu'elle est trop difficile ou ne répond pas aux besoins, la décision de quitter se prend assez rapidement après ou sans consultation avec la formatrice ou une autre personne du centre de formation ou de la commission scolaire.

> *J'ai décidé rapidement: j'étais plus capable. Je n'en ai pas parlé au centre. Mon père ne sait pas lire. Quand je lui a dit que j'abandonnais, il m'a répondu que c'était mon choix.* Claudine, groupe francophone urbain.

> *J'en ai parlé à l'enseignante. Elle ne pouvait pas faire grand-chose, il y avait seulement trois classes et j'étais rendue au troisième niveau. Je n'ai pas eu d'autres nouvelles. De son côté, elle m'avait donné des exercices et des choses qu'elle voyait que j'avais de besoin. J'ai travaillé de moi-même et j'ai pris des cours privés par la suite.* Johann, groupe francophone urbain.

Certaines personnes ont parlé de leur départ à la formatrice, d'autres pas. La tendance observée au cours des entrevues est que les personnes plus scolarisées et ayant des objectifs précis de formation auront plus tendance à justifier leur départ auprès de la formatrice. À l'opposé, ceux et celles qui éprouvent des difficultés d'apprentissage ou qui se trouvent mal classés partiront sans en informer la formatrice ou une autre personne du centre de formation. C'est peut-être ce qui explique que les formatrices aient accordé si peu d'importance aux motifs d'ordre scolaire pour expliquer le départ des personnes.

Dans certains cas la formatrice ou une personne du centre a téléphoné pour connaître le motif du départ ou encore les intentions de la personne sur un éventuel retour, mais il ne semble pas que cela soit fait de façon systématique, sauf peut-être en milieu rural. C'est d'ailleurs en milieu rural que les formatrices ont été les moins nombreuses à ignorer les raisons ayant amené les personnes à quitter.

La majorité des gens qui ont quitté la formation l'ont fait en cours de trimestre, ce qui laisse supposer une décision plutôt rapide. Toutefois, quelques uns finiront leur trimestre mais ne se réinscriront pas au trimestre suivant.

Les cours sont une bonne opportunité que nous donne le gouvernement pour apprendre la langue [...] Quand j'aurai le temps, je retournerai à l'école. À la fin du semestre, j'ai mentionné au professeur que je n'étais pas certaine si j'allais revenir. À ce moment, ma décision n'était pas prise. Kim, groupe anglophone urbain.

Il ne semble donc pas qu'il y ait beaucoup de discussion autour de la décision de quitter la formation. À tout le moins nos données ne nous permettent pas d'entrevoir une démarche pour déceler un possible abandon.

Comment les gens évaluent-ils leur décision d'abandonner leur formation? Regrettent-ils d'avoir quitté les cours? Ont-ils l'intention de revenir en formation?

En entrevue téléphonique, la majorité des personnes jointes affirment avoir l'intention de reprendre la formation. Le tableau 20 illustre bien ces intentions manifestées par les personnes. La nécessité d'améliorer ses compétences étant perçue tant individuellement que socialement, cette réponse massive en faveur d'un retour probable n'est pas étonnante. Mais les données administratives tirées des fichiers du Ministère nous indiquent que dans les faits tout au plus 15 p. 100 se réinscriront après une absence d'une année[1].

TABLEAU 20
Répartition des personnes ayant abandonné les cours, selon l'intention de retour aux activités d'alphabétisation

	Nombre	%
Oui	101	70,6
Peut-être	25	17,5
Non	14	9,8
Ne sait pas	3	2,1

Par ailleurs, dans des entrevues de groupe, les réponses sont plus nuancées. On parle davantage de conditions qui aideraient à revenir en formation.

1. Des personnes de notre échantillon, 20 p. 100 n'en étaient pas à leur première inscription à des cours d'alphabétisation.

Je sens que c'est plate, de rester à la maison. Je tourne autour du pot. Recommencer l'école, ce serait peut-être la meilleure solution. Je regrette un peu d'avoir laissé. J'aurais peut-être pas dû lâcher, je serais peut-être plus avancée. J'aimerais m'inscrire en septembre mais dans une autre école, moins compliquée pour que je puisse aller à mon rythme. Claudine, groupe francophone urbain.

J'y retourne en septembre. J'ai besoin et il faut que j'aille. Même si je vais chercher seulement mon secondaire 1. Claude, groupe francophone urbain . Il ajoute qu'il ira dans un autre centre de formation offrant une méthode différente.

Ces deux personnes font partie du sous-groupe ayant connu des difficultés d'apprentissage importantes lorsqu'elles fréquentaient l'enseignement ordinaire. À nouveau devant ces difficultés dans les cours d'alphabétisation, elles cherchent une façon plus appropriée d'apprendre. C'est un mouvement de va-et-vient entre les différents services.

D'autres personnes plus scolarisées regrettent de n'avoir pas trouvé dans la formation suivie les éléments qu'elles cherchaient y trouver. Elles ont l'impression que l'information diffusée concernant les activités d'alphabétisation ne correspond pas nécessairement à la réalité, comme l'indique cette personne.

Je regrette qu'il n'y ait pas eu plus de choix. J'avais vu une émission à la télévision où la directrice d'un organisme d'alphabétisation disait qu'il y avait même des gens qui allaient dans les maisons pour aider les personnes mal à l'aise [...] mais j'ai pas retrouvé ça. Je me suis dit que peut-être que si j'avais un correspondant ou si je pouvais écrire à quelqu'un. Il n'y avait pas cette aide là. Ce qu'elle avait dit à la télévision, c'était pas tout à fait juste. Avec les questions que j'ai demandées au moment où je me suis inscrite et les efforts que j'ai faits, ce n'était pas tout à fait ça. J'ai pris un cours privé. Cet automne je vais essayer de me trouver autre chose. Johann, groupe francophone urbain.

Le fait que généralement les gens mettent des conditions à un éventuel retour en formation confirme en quelque sorte l'hypothèse selon laquelle il existe de façon sous-jacente certaines difficultés d'ordre scolaire qui peuvent jouer sur la décision d'abandonner ou non la formation, même si les motifs de départs sont d'ordre extrascolaire.

RÉSUMÉ

Peu importe le point de vue (celui de la formatrice ou celui de la personne ayant quitté la formation), on peut estimer que parmi les 26 p. 100 de personnes ayant quitté la formation pendant la période qu'englobe l'étude, quatre personnes sur cinq ont effectivement abandonné la formation. Leur départ de la formation peut être qualifié d'abandon dans le sens où nous l'avons défini, c'est-à-dire que la personne a quitté la formation sans avoir atteint ses objectifs ou sans avoir été contrainte de quitter pour des raisons administratives. Le taux d'abandon pour le trimestre d'automne 1991 est alors estimé à 20 p. 100. L'écart entre le taux de départ et le taux d'abandon (6 p. 100) est lié aux départs pour des raisons administratives ou encore en raison de la réussite de la formation.

Les principales difficultés qui amènent les personnes à quitter la formation sont surtout reliées à leur environnement social. Ce sont des motifs sur lesquels le milieu scolaire a relativement peu d'emprise : surcharge de travail, raisons familiales. Jugées peu importantes par les formatrices, les raisons d'ordre scolaire occupent le deuxième rang dans les motifs d'abandon tels qu'ils ont été exprimés par les personnes ayant quitté la formation. On fait surtout référence aux cours eux-mêmes (contenu, classement, etc) et à l'animation des cours pour expliquer l'abandon. Des entrevues, il ressort toutefois que la raison scolaire est rarement la seule qui explique le départ de la formation. Il est à noter que plusieurs personnes ayant persévéré dans la formation ont manifesté les mêmes insatisfactions que celles qui ont quitté la formation. Les raisons personnelles comme facteur d'abandon se retrouvent de façon plus prononcée en milieu francophone urbain.

Finalement, sept personnes sur dix ont indiqué leur intention de revenir en formation. Toutefois, au cours des entrevues, elles y mettent généralement des conditions telles que des modifications dans l'organisation ou dans le contenu de la formation.

5. LES SERVICES ÉDUCATIFS: CE QU'ON EN PENSE

Dans son récent rapport portant sur l'éducation des adultes, le Conseil supérieur de l'éducation indique que les adultes inscrits à des activités de formation ont affirmé dans une forte proportion (94 p. 100) être satisfaits de l'ensemble des pratiques de formation. Les adultes inscrits à des cours d'alphabétisation et en formation professionnelle pour lesquels aucune unité de crédit n'est accordée ont manifesté le taux de satisfaction le plus élevé[1]. L'auteur de l'étude ayant servi au rapport en conclue que: «[...] plus on a fréquenté l'école longtemps ou encore quand on l'a quitté depuis peu, plus on est critique vis-à-vis d'elle, de son organisation et de la place qui est consentie aux personnes[2].»

Les résultats de notre étude vont dans le sens des observations du Conseil supérieur : les adultes, qu'ils aient quitté ou non les activités d'alphabétisation, manifestent généralement un taux de satisfaction élevé au regard des services qu'ils ont reçus au moment où ils assistaient aux cours. Pour mesurer la satisfaction à l'égard des services reçus nous avions élaborés des indicateurs portant sur les trois dimensions suivantes:

- le milieu scolaire,
- l'organisation de la classe,
- les pratiques pédagogiques.

Nous n'avions pas la prétention de faire une étude exhaustive de l'ensemble des services offerts, tel n'était pas l'objet de notre étude. Par ailleurs, une connaissance de la perception des services nous semblait essentielle à une compréhension du taux de roulement de la population inscrite en alphabétisation. Deux méthodes de collecte des données ont été utilisées pour cette partie de la

---

1. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation. L'éducation des adultes dix ans après la commission Jean, 1992, p. 70-71.

2. TURCOTTE, Claire, Une formation accessible et adaptée. Qu'en pensent les adultes et le personnel?, 1992, p. 45.

recherche, soit les entrevues téléphoniques auprès des personnes ayant quitté la formation et les entrevues de groupe tant avec les personnes en formation qu'avec les personnes ayant quitté la formation.

5.1 Un taux de satisfaction généralement élevé

Le tableau 21 indique les taux de satisfaction des personnes ayant quitté la formation en fonction des différents indicateurs utilisés. Comme nous n'avons pas de mesure équivalentes pour les personnes qui ont persévéré, les données des entrevues de groupes seront donc utilisées afin de voir si dans l'ensemble les deux populations diffèrent dans leur perception des services.

TABLEAU 21
Taux de satisfaction à l'égard des services offerts à des personnes ayant quitté la formation

	Taux de satisfaction (N=143)
Milieu scolaire	
Centre de formation	88,8
Accessibilité du centre de formation	85,3
Horaire des cours	85,3
Organisation de la classe	
Nombre d'heures de cours	76,2
Nombre de personnes dans la classe	79,0
Âge des personnes dans la classe*	86,0
Niveau des personnes dans la classe **	74,1
Pratiques pédagogiques	
Cours en général	85,3
Façon d'enseigner de la formatrice	86,0
Soutien donné par la formatrice pour les travaux à faire	84,0
Exigences de la formatrice	81,3

* On demandait à la personne si les autres adultes de sa classe étaient plus âgés, du même âge, plus jeunes qu'elle. Par la suite, on lui demandait si la répartition selon l'âge lui convenait.

** Comme au point précédent, on demandait à la personne de se situer par rapport au niveau d'apprentissage des autres personnes du groupe: plus avancé, de même niveau ou moins avancé. Par la suite, la personne indiquait si la situation lui convenait ou non.

Comme on peut le constater, les gens sont généralement satisfaits des services reçus : les taux de satisfaction se situant entre 74,1 p. 100 et 88,8 p. 100. Les commentaires des participants et participantes aux entrevues vont également dans ce sens. Sans vouloir minimiser ces résultats, il nous paraît important d'examiner plus en détail chacune des dimensions étudiées.

Le milieu scolaire

Au cours des entrevues les adultes ont émis peu d'opinion à l'égard du milieu scolaire que ce soit à propos du lieu, de l'horaire des cours ou encore de la facilité d'accès au centre. En milieu rural, on aurait pu penser que la facilité d'accès au centre ou au local de formation serait davantage critiqué. Or, tel n'est pas le cas et cela s'explique. Dans les commissions scolaires sélectionnées, la formation en alphabétisation est décentralisée et dispensée dans plusieurs municipalités. C'est lorsque survient le passage au secondaire que le problème de l'accessibilité risque de se présenter.

> *Le problème, c'est quand on va être rendu au secondaire. Il va falloir voyager jusqu'à X. Je ne suis pas sûre si je vais y aller. On devrait rapprocher les cours.* Jeanne, en formation, groupe francophone rural.

L'organisation de la classe

C'est à propos de cette dimension que les personnes ont été les plus critiques dans les entrevues téléphoniques. Ces résultats sont corroborés par les propos tenus lors des entrevues de groupe. Le point le plus discuté et qui semble causer le plus d'insatisfaction est la façon dont on regroupe les personnes pour former une classe. Il est ressorti très clairement des entrevues, surtout en milieu francophone urbain, qu'on n'apprécie pas le fait de regrouper des personnes ayant atteint des niveaux différents: les moins avancés se sentent dévalorisés par cette pratique alors que ceux qui le sont plus considèrent qu'ils ne peuvent apprendre à un rythme satisfaisant. Dans un cas comme dans l'autre, on estime que la formatrice ne peut, dans cette situation, donner à chacun l'attention nécessaire à un apprentissage satisfaisant.

On est trop de fonction dans le même groupe. On est intermédiaire, fonctionnel et débutant dans le même groupe. Le débutant ne va pas vite, toi, tu attends, tu ne peux pas demander de l'information. On est quinze, seize ou dix-sept dans les cours, c'est pas mal pour des débutants. Ce qu'il faudrait comme groupe, c'est que les gens d'un même classement soient ensemble. Là ça marcherait. Quand on va poser une question, les autres vont être capables de suivre. Louise, groupe francophone urbain.

On était tout mélangé, je n'étais pas dans le bon niveau. J'ai demandé à être changé mais ce n'était pas mieux. Il y en avait des plus en arrière et des plus avancés. Juan, groupe anglophone urbain.

J'aimais les cours. Moi je recommence à zéro, il y avait trop de gens avancés dans le groupe par rapport à moi. Supposément que c'était la classe la plus basse, mais moi je trouvais qu'il y en avait des trop avancés [...] C'était trop vite pour moi. Les travaux qu'elles nous donnaient, je trouvais que c'était trop avancé; il aurait fallu que je recommence à zéro. Le français, c'était trop fort pour moi. Le groupe, ça allait super bien. Je m'adonnais avec tout le monde autant dans les plus haut que les plus bas. Ce qui manquait, c'est quand je demandais une question au professeur, elle passait les plus hauts plutôt que les plus bas. J'ai trouvé qu'il y avait une injustice là. Il aurait fallu mettre les groupes plus faibles ensemble et les plus forts ensemble. C'est une affaire qui a manqué, qui serait à surveiller. Claude, groupe francophone urbain.

Le professeur nous aidait mais il y en avait qui étaient trop avancés. Il y en qui avaient un secondaire 4 alors que moi j'avais de la misère à écrire. C'est plus intéressant pour le professeur de parler avec ceux qui savent écrire. Jacques, groupe francophone rural.

Des entrevues, il se dégage que l'hétérogénéité des groupes est une source d'insatisfaction tout autant chez les personnes qui ont quitté la formation que chez celles qui ont persévéré. Les données de l'entrevue téléphonique révèlent que les personnes sont plus insatisfaites de leur groupe lorsque celui-ci n'est pas homogène, c'est à dire lorsqu'il y a des adultes de tous les niveaux dans la classe ou encore lorsque ces personnes s'estiment plus avancées que l'ensemble des personnes du groupe.

Le nombre d'heures de cours est également un facteur d'insatisfaction pour environ le quart des répondants et répondantes de l'entrevue téléphonique. Ce sont surtout les personnes inscrites dans les groupes anglophones qui ont insisté sur cet aspect; elles estiment que le nombre d'heures de cours est insuffisant. Cette situation a également été confirmée lors des entrevues

de groupe. Encore une fois, il se dégage que cette perception est tout autant répandue chez les adultes en formation que chez ceux qui ont quitté la formation. D'ailleurs, chez les personnes inscrites à temps plein, c'est en milieu anglophone que le nombre d'heures par semaine est le moins élevé. Il est en moyenne de 18 heures comparativement à 22 heures en milieu urbain francophone et 19 en milieu rural. Quand cette critique est formulée dans les groupes francophones, elle est surtout le fait de personnes allophones, donc des personnes dont les caractéristiques ressemblent plus aux adultes inscrits dans les groupes anglophones, à savoir de nouveaux arrivants en processus d'intégration socioprofessionnelle. Pour apprendre plus et plus vite, on se dit prêt à fournir des efforts supplémentaires : plus d'heures de cours, mais aussi plus de travail à la maison.

> *J'aimerais avoir plus d'heures de cours. On apprendrait plus dans un plus court laps de temps. J'aimerais six heures par jour comme à l'école régulière. Si le gouvernement donnait des écoles pour les adultes, celles-ci pourraient être utilisées à longueur de journée.* Robert, groupe anglophone urbain. Il est inscrit à temps plein à raison de vingt heures par semaine.

> *Il faudrait mettre ça trente heures de cours par semaine comme les COFI.* Maria, groupe francophone urbain.

> *J'aimerais avoir plus d'heures de cours et aussi plus de travail à la maison.* Kim, groupe anglophone urbain.

C'est également dans ces groupes qu'on pointe du doigt certains aspects liés au fonctionnement de la classe: on a parlé de perte de temps, de personnes qui n'arrivent jamais à l'heure, retardant ainsi le groupe, de pauses café qui se prolongent. En entrevue, ces aspects ont été surtout mentionnés par les personnes qui ont abandonné. Perdre son temps semble difficilement acceptable, compte tenu des efforts qu'on doit fournir:

> *Des fois, je suis fatigué à cause de mon travail. J'allais au cours et je perdais mon temps. Le professeur parlait trop, la pause devait durer quinze minutes et il nous donnait trente, quarante minutes.* Juan, groupe anglophone urbain.

Pour environ une personne sur cinq[1], le fait qu'il y ait trop d'élèves dans la classe est une source d'insatisfaction. En entrevue, les opinions sur le sujet sont généralement partagées. Habituellement, lorsqu'il y a plus d'une quinzaine d'adultes dans le groupe, on dira que c'est trop, surtout chez les débutants:

> *Ça va trop vite pour moi parce que je ne parle pas bien. Je ne peux pas écrire. Quand je parlerai, je pourrai aller plus vite. On n'a pas assez d'attention individuelle. On est vingt élèves alors que dix serait assez.* Anna, groupe anglophone urbain.

À l'opposé, un nombre insuffisant peut avoir un effet négatif sur la dynamique du groupe:

> *Quand il n'y a pas assez de personnes, c'est moins intéressant, on se motive moins.* Pauline, groupe francophone rural.

Pour d'autres, le nombre de personnes dans le groupe est secondaire, c'est davantage le niveau des personnes dans le groupe ou encore la façon d'enseigner de la formatrice qui est primordiale.

> *Nous étions vingt personnes dans ma classe mais après deux mois, il en restait douze. Le nombre d'élèves n'est pas important, c'est la façon d'enseigner du professeur.* Kim, groupe anglophone urbain.

Donc, on ne peut dégager de consensus sur l'importance du nombre d'élèves dans la classe : les opinions sont partagées et semblent plutôt liées aux difficultés rencontrées par la personne dans ses apprentissages, difficultés qu'elle sera portée à attribuer davantage à l'hétérogénéité du groupe plutôt qu'au nombre de personnes dans la classe.

---

1. Il s'agit des personnes contactées au moment des entrevues téléphoniques.

Les pratiques pédagogiques

On a pu le constater au tableau 20, le taux de satisfaction à l'égard des pratiques pédagogiques est plutôt élevé: il varie de 81,3 p. 100 à 86 p. 100.

En entrevue, les gens ont parlé de leurs cours, de ce qu'ils apprenaient, de leurs formatrices ainsi que du matériel utilisé. S'il y a une opinion qui résume bien ce que les gens nous ont dit apprécier le plus, c'est l'attention individuelle accordée par la formatrice.

> *Ce que j'aime, les professeurs. Là j'ai un bon professeur. Quand tu lui demandes de quoi, elle te donne le maximum le temps qu'elle est avec toi.* Louise, groupe francophone urbain.

> *J'aime mon professeur. Elle enseigne ce qu'on veut savoir, ce qu'on a besoin de savoir. Elle vous montre à trouver les bonnes réponses. J'aime ça.* Robert, groupe anglophone urbain.

On apprécie beaucoup que la formatrice utilise des situations de la vie quotidienne ou l'actualité pour faire comprendre certaines notions. C'est encore plus vrai pour les nouveaux arrivants :

> *Les nouveaux immigrants ont besoin d'apprendre beaucoup de choses pour s'ajuster et les livres ne peuvent pas leur apprendre comment vivre dans ce pays, comment s'adapter, comment rencontrer des gens, le métro, les prix.* Violet, groupe francophone urbain.

Le matériel pédagogique n'est pas toujours adapté. Du côté anglophone, on remarque que le matériel utilisé est souvent d'origine américaine, et quelque peu vieillot. On pense qu'il y aurait des améliorations à apporter sur ce plan. On souligne, et ce dans tous les groupes, que la qualité du matériel est souvent liée à la formatrice:

> *Nous n'avons pas vraiment de livres, seulement des photocopies. Si vous avez un bon professeur, elle vous donne des copies intéressantes. Le contenu n'est pas toujours intéressant, ça dépend du professeur.* Maria, groupe anglophone urbain.

> *Les livres étaient bien mais le professeur ajoutait beaucoup d'elle-même, de sa propre initiative.* Johann, groupe francophone urbain.

En milieu rural, on a surtout souligné le manque de matériel, les cahiers d'exercices trop peu nombreux, l'absence de livres, les dictionnaires pour débutants seulement ou encore qui sont écrits dans un caractère trop petit pour les personnes âgées qui ont des problèmes de vision.

Dans les des entrevues téléphoniques, plus de la moitié des personnes (52 p. 100) jointes avaient des commentaires à ajouter[1]. Ces commentaires viennent renforcer ce qui a été énoncé précédemment. Ils expriment une grande satisfaction à l'égard des services offerts mais également des souhaits par rapport à amélioration de certains aspects de la formation. Le tableau 22 présente la répartition des commentaires en grandes catégories.

TABLEAU 22
Commentaires formulés par les personnes ayant quitté la formation, selon le groupe

Commentaires	Total des répondants* (N=75)
Commentaires positifs sur les cours en général	53,3
Commentaires sur le contenu des cours	18,7
Commentaires sur l'animation des cours	14,7
Commentaires sur l'organisation des cours	40,0
Autres commentaires**	16,0

* Le pourcentage total est plus élevé que 100 parce que les personnes pouvaient formuler plus d'un commentaire.

** Les autres commentaires sont peu liés à la formation et portent davantage sur les raisons de départs.

On le voit, une part importante des commentaires, soit 53,3 p. 100, expriment la satisfaction au regard des cours suivis. C'est surtout en milieu rural que les commentaires de cet ordre ont été les plus nombreux, bien que les personnes des autres groupes aient également formulé ce type de commentaires.

1. À la fin de l'entrevue, on demandait aux personnes interrogées si elles souhaitaient formuler des commentaires en rapport avec la formation en alphabétisation.

Les commentaires sur le contenu des cours proviennent presque exclusivement des personnes ayant suivi leur formation dans les groupes anglophones. À titre indicatif, voici quelques uns des commentaires formulés par ces personnes : on aimerait plus de conversation, on manque d'information sur les cours, on souhaiterait d'autres cours que le français et les mathématiques ou encore des cours plus avancés.

Les commentaires sur l'animation sont répartis à peu près également entre les francophones et les anglophones de milieu urbain : on souhaiterait des cours plus magistraux ou des cours plus structurés, on considère que la formatrice ne tient pas compte du rythme d'apprentissage de chacun ou, encore, qu'elle ne devrait pas permettre l'emploi dans la classe d'une autre langue que la langue d'enseignement.

À l'image de ce nous avons dit précédemment, les commentaires portant sur l'organisation des cours, bien qu'il y en ait eu de formulés dans tous les groupes, sont surtout le fait des personnes appartenant aux groupes francophones de milieu urbain. Il est surtout question de l'hétérogénéité des groupes. Les écarts d'âge, de niveau, de connaissance de la langue d'enseignement sont mentionnés. On parle également de mauvais classement, du trop grand nombre de personnes non motivées dans la classe ainsi que des changements trop nombreux de professeurs.

Des contraintes liées à l'organisation scolaire.

Dans les entrevues de groupe, il est ressorti des aspects particuliers qui n'avaient pas été abordés au cours des entrevues téléphoniques et qui ont fait l'objet de discussion. Quelques personnes ont parlé des changements de professeurs trop nombreux qui nécessitaient des adaptations importantes pour les élèves ou du classement qui ne rendait pas compte du niveau atteint. On a également traité en entrevue de groupe de la norme administrative qui détermine la durée maximum allouée à la formation en alphabétisation, soit 2 000 heures. On jugeait qu'une telle norme ne devrait pas exister. Par ailleurs, les données administratives compilées par le ministère de l'Éducation indiquent que peu de personnes atteignent effectivement les 2 000

heures allouées à la formation en alphabétisation. Même dans les cas où une personne atteint les 2 000 heures, il est possible d'effectuer une demande de dérogation[1]. C'est pourquoi nous avons été étonnées d'apprendre que pour les personnes en formation, le nombre d'heures allouées à la formation paraissaient si contraignant.

> *Ce que je n'aime pas, c'est que le gouvernement donne 2 000 heures. Celui qui a une quatrième année, le gouvernement lui donne deux ans et demi pour aller au secondaire. Pensez-vous qu'il va être capable d'y aller? En alpha, il ne devrait pas y avoir de limites.* Arthur, groupe francophone urbain.

Au cours d'une entrevue avec un groupe de personnes ayant quitté la formation, un jeune homme qui a dû laisser les cours parce qu'il avait atteint la limite d'heures de formation permise explique sa situation. Bien que dans notre étude il faille le considérer comme un cas particulier, nous reproduisons l'information qu'il a livré parce que nous croyons qu'elle peut aider à comprendre la situation d'un bon nombre de jeunes qui participent aux activités d'alphabétisation. En effet, chaque année environ le tiers de la population inscrite à des activités d'alphabétisation est âgée entre 16 et 30 ans[2]. Si l'on considère que ces jeunes ont en principe fréquenté l'enseignement ordinaire[3], on peut supposer qu'ils ont connu de graves difficultés d'apprentissage. Nous avons également vu au chapitre précédent que ces jeunes vont souvent délaisser les activités d'alphabétisation ou, à tout le moins, vont connaître des périodes d'interruption de la formation.

> *J'ai atteint le nombre maximum d'heures permises pour une personne qui revient à l'école. Ça m'a aidé à un certain degré seulement parce qu'il n'y avait pas de formation professionnelle. Je n'ai jamais été dans une classe régulière à l'école. J'ai fait un*

---

1. Selon les données statistiques de la population inscrite aux activités d'alphabétisation en 1991-1992, 663 personnes sur les 31 657 inscrits avaient bénéficié d'une prolongation au-delà de la limite des 2 000 heures financées. Source : Direction des études économiques et démographiques, MEQ.

2- Pour l'année 1991-1992, 11 319 jeunes de moins de trente ans ont suivi des cours d'alphabétisation. Source : Direction des études économiques et démographiques, MEQ.

3. Dans les faits, le tiers des jeunes majoritairement des allophones n'ont pas fréquenté le système d'enseignement régulier. Voir D. CHAREST. Les jeunes de 16 à 25 ans en alphabétisation. Étude sur leur profil de fréquentation actuelle et leur scolarité antérieure. MEQ, Direction de la recherche, 1992.

professionnel court; quelques cours académiques, un peu de mécanique [...] j'avais de la difficulté à rester assis et à apprendre. Maintenant je dois arrêter mes cours. Je n'ai pas le droit de suivre les cours... Je sens que je perds mon temps, que je n'apprends rien de substantiel. Ce que j'ai besoin c'est un cours de formation professionnelle. Je dois faire quelque chose avec ma vie. J'ai 28 ans, ça devient crucial [...] Ce que j'aimais le moins dans les cours, c'est qu'il n'y avait pas d'ateliers. Il y avait des ateliers dans la bâtisse mais on n'avait pas accès à ces ateliers. Jim, groupe anglophone urbain.

On peut à la lumière de ce témoignage se demander si un nombre important de jeunes ne se retrouvent pas dans des activités d'alphabétisation parce que le système scolaire n'offre pas, dans le secteur des adultes, d'autre services capables de mieux répondre à leurs attentes qui semblent aller dans le sens d'une plus grande insertion sociale et professionnelle.

Si on résume ce que les personnes interrogées ont dit dans l'évaluation des services, on constate un taux élevé de satisfaction. C'est sur le plan de l'organisation de la classe que la situation serait plus problématique, et il ressort que les aspects les plus insatisfaisants touchent autant les personnes en formation que les personnes ayant quitté la formation. Peu de personnes abandonnent la formation pour des raisons scolaires exclusivement. C'est habituellement lorsque survient un facteur extérieur au milieu scolaire que se prend la décision d'abandonner, et c'est cette raison qu'on mentionnera spontanément pour expliquer cette décision. On s'accommode assez bien de situations qui ne conviennent pas nécessairement jusqu'à ce que survienne un événement qui nous permette de quitter sans avoir à critiquer le système scolaire. C'est probablement ce qui explique le peu de différences entre les personnes ayant quitté la formation et celles qui ont persévéré.

5.2 Les résultats de la participation aux activités d'alphabétisation

Dans les entrevues téléphoniques, 80 p. 100 des gens qui ont répondu[1] indiquent que les cours d'alphabétisation qu'ils ont suivis ont donné des résultats. Des différences significatives peuvent être observées entre les divers groupes. La presque totalité des francophones de milieu rural, soit 96 p. 100 des personnes interrogées, affirment que les cours ont donné des résultats. Cette proportion est de 79 p. 100 dans les groupes anglophones et de 64 p. 100 dans les groupes francophones urbains. Il faut se rappeler que c'est chez les francophones de milieu urbain que les personnes ont été les plus nombreuses à invoquer des motifs d'ordre scolaire pour expliquer leur départ de la formation. Par ailleurs, c'est également dans ce groupe que le nombre de personnes qui affirment avoir atteint leurs objectifs de formation est le moins élevé. Ces facteurs mis ensemble doivent contribuer à expliquer cette perception plus négative des résultats attribuables à la formation. Le tableau 23 nous indique quels sont les principaux résultats attribuables à la formation reçue en alphabétisation tels qu'ils ont été mentionnés par les personnes au cours des entrevues téléphoniques.

TABLEAU 23
Aspect le plus amélioré mentionné par les personnes ayant quitté la formation, selon le groupe de formation

	Groupes anglophones urbains (N=42)	Groupes francophones urbains (N=27)	Groupes francophones ruraux (N=46)	Total (N=115)
Écriture	14,3	55,6	60,9	42,6
Lecture	16,7	11,1	10,9	13,0
Langue parlée*	61,9	11,1	---	25,3
Calcul	---	14,8	17,4	10,5
Autre**	7,1	7,4	10,8	8,6

* Dans cette catégorie, nous avons regroupé les éléments suivants: prononciation, conversation, vocabulaire et compréhension.

** La catégorie «autre» regroupe ceux et celles qui ont rapporté une amélioration générale ainsi que ceux qui ont rapporté une amélioration de leurs compétences sociales. Compte tenu du petit nombre de répondants et répondantes, les deux aspects ont été regroupées sous une même rubrique.

1. Aux personnes qui ont participé aux entrevues téléphoniques, on demandait si les cours avaient donné des résultats. Dans le cas où la personne répondait par l'affirmative, on lui demandait quel était l'aspect qu'elle avait le plus amélioré.

On remarque que plus de la moitié des personnes inscrites dans les groupes anglophones urbains indiquent qu'elles ont surtout amélioré la langue parlée. Ces résultats confirment les autres données recueillies, à savoir que la majorité des personnes inscrites dans ces milieux sont des allophones et qu'elles s'inscrivent en alphabétisation d'abord pour apprendre une langue seconde.

On ne trouve pas de pareils résultats chez les groupes francophones urbains, bien que la moitié des personnes qui s'y inscrivent soit aussi des allophones. On peut attribuer ce fait au nombre plus restreint d'allophones qui ont délaissé les activités d'alphabétisation dans ce secteur et, par conséquent, au plus petit nombre d'entrevues téléphoniques effectuées auprès d'eux.

Par ailleurs, il est intéressant de noter, chez tous les groupes francophones, que plus de la moitié des personnes ont indiqué avoir amélioré surtout l'écriture, alors qu'à peine 11 p. 100 (soit 10,9 p. 100 en milieu rural et 11,1 p. 100 en milieu urbain) ont indiqué la lecture. Que faut-il comprendre de ces résultats? Est-ce que les personnes inscrites savent généralement lire, ou du moins le supposent? Est-ce que les cours mettent davantage l'emphase sur les exercices d'écriture tels que les dictées, les exercices grammaticaux et syntaxiques plutôt que sur les pratiques de lecture, ce qui fait qu'on parle davantage d'amélioration de l'écriture. On peut supposer qu'il est difficile d'évaluer des progrès en lecture, au sens d'une meilleure compréhension, d'une plus grande rapidité d'exécution, d'une pratique plus diversifiée et plus soutenue. La pratique de l'écriture, bien qu'elle soit moins courante dans la vie quotidienne de la majorité des personnes, demeure plus facilement «évaluable» et peut-être davantage liée au monde scolaire. Quoi qu'il en soit, ces données sont trop fragmentaires pour en dégager une véritable analyse. Elles devraient néanmoins constituer un point de départ pour d'autres recherches sur les résultats, attendus et réels, des cours d'alphabétisation.

5.3 Les conditions idéales pour apprendre

En entrevue de groupe, les personnes devaient se prononcer sur ce qu'elles considéraient comme les conditions idéales pour apprendre. Voici ce qu'elles nous ont dit.

Les conditions idéales pour apprendre, c'est d'abord **une bonne formatrice**, c'est-à-dire une personne qui:

. prend le temps d'expliquer un problème;
. aide les plus faibles;
. laisse ses problèmes à la maison;
. vous fait sentir que vous progressez;
. écoute ce que vous avez à dire;
. accorde la même attention à tout le monde;
. fait le lien entre les situations de la vie de tous les jours et les apprentissages scolaires.

C'est également **une organisation scolaire** qui possède, pour la majorité des personnes rencontrées les caractéristiques suivantes:

. vous pouvez aller à votre rythme sans contraintes d'heures (limite de 2 000 heures);
. le matériel pédagogique existe en quantité suffisante et est de bonne qualité;
. on tient compte des niveaux d'apprentissage de chacun dans la formation des groupes;
. le changement de formatrice n'est pas trop fréquent.

Pour quelques personnes, l'organisation scolaire devrait également:

. offrir des programmes de formation professionnelle pour les gens ayant des difficultés d'apprentissage;
. permettre d'avoir plus d'heures de cours;

. mettre l'emphase sur la communication orale[1]. Par la suite, il serait possible de passer à l'écriture;

. réduire le nombre de personnes dans les cours à un maximum de douze;

. donner plus de temps d'enseignement individualisé avec un tuteur.

À propos des **autres adultes du groupe**, on est d'accord sur les points suivants:

. que les gens qui ne sont pas motivés à apprendre ne soient pas obligés d'assister au cours;

. que les personnes soient plus disciplinées dans les cours.

---

1. Cette suggestion a été amenée par des personnes maîtrisant peu la langue d'enseignement. Ces personnes ont également formulé le souhait d'avoir la possibilité de rencontrer les collègues et les formatrices à l'extérieur des heures de cours de façon à pratiquer la langue. Il semblerait que très souvent les classes ne sont composées que de personnes allophones. Par conséquent, il y a peu de possibilités de discussions avec des personnes maîtrisant suffisamment la langue d'enseignement.

RÉSUMÉ

Les personnes qui ont quitté la formation manifestent un taux de satisfaction généralement élevé au regard des services reçus. En ce sens, elles diffèrent peu de celles qui ont persévéré dans la formation.

Tant les personnes en formation que celles ayant quitté la formation ont indiqué certains facteurs d'insatisfaction. C'est surtout sur le plan de l'organisation de la classe qu'on souhaite des améliorations. L'hétérogénéité des groupes, c'est-à-dire le regroupement de personnes de niveaux différents est perçu comme problématique pour plusieurs.

Finalement, quatre personnes sur cinq ayant quitté la formation disent avoir obtenu des résultats de leur formation. Chez les groupes anglophones, c'est la langue parlée qui est l'amélioration la plus souvent citée alors que chez les francophones, c'est l'écriture.

Les personnes rencontrées dans les entrevues de groupe se sont également prononcées sur les conditions idéales d'apprentissage. Les conditions facilitantes sont d'abord une bonne formatrice, c'est-à-dire une personne qui prend le temps d'expliquer, qui se préoccupe de tous les adultes du groupe, encourage et est capable de faire le lien entre la vie quotidienne et les apprentissages. C'est ensuite une organisation scolaire qui respecte le rythme de chacun, qui tient compte du niveau d'apprentissage de chacun, qui fournit du matériel pédagogique de qualité et en quantité suffisante et qui ne vous impose pas des changements de formatrices trop fréquents. Finalement, on apprend mieux quand le groupe de formation est composé d'adultes motivés.

CONCLUSION

Au total, 1 565 adultes inscrits à des cours d'alphabétisation, répartis dans 119 groupes de formation ont participé à l'enquête dont l'objectif était de circonscrire l'abandon et les motifs qui l'ont engendré. De septembre 1991 à janvier 1992, 408 personnes (26 p. 100) ont quitté les activités d'alphabétisation. Ce taux varie de 37,1 p. 100 dans les groupes anglophones urbains à 18,2 p. 100 dans les groupes francophones ruraux. En milieu urbain francophone, on a observé un taux de départ de 20,4 p. 100. On peut donc dire que ces pourcentages correspondent à ce qu'on avait constaté au cours des dernières années dans les statistiques compilées par le ministère de l'Éducation. Pour le trimestre d'automne, on observait un taux de départ de la population inscrite variant entre 25 et 30 p. 100 .

Tous ces départs ne peuvent être considérés comme des abandons. Nous avons établi un classement des motifs de départ qui nous a permis d'estimer que quatre personnes sur cinq qui quittent la formation ont abandonné, au sens où elles n'ont pas atteint leurs objectifs de formation, et qu'elles n'ont pas été contraintes de quitter pour des raisons administratives. Cela ramène le taux d'abandon à 20 p. 100 comparativement au taux de départ observé qui était de 26 p. 100.

Les données statistiques compilées par le Ministère indiquent cependant que le taux de départ est beaucoup plus élevé au cours du trimestre d'hiver[1]. Puisque nos résultats concernant le trimestre d'automne sont comparables avec les données statistiques sur l'ensemble de la population inscrite, on peut donc penser que si on avait mesuré le taux d'abandon de notre échantillon sur toute une année au lieu d'une seul trimestre, on aurait obtenu un taux d'abandon qui aurait oscillé autour de 40 p. 100[2]. Pour mieux évaluer la situation, il aurait été intéressant

---

1. Chaque année, on observe un taux de départ qui varie entre 50 et 55 p. 100.

2. Notre étude démontre que 80 p. 100 des départs sont effectivement des abandons. Si l'on reporte cette proportion sur les départs de l'ensemble de la population inscrite, on peut estimer un taux d'abandon d'environ 40 p. 100 des personnes inscrites pour une année donnée.

de pouvoir comparer ces données avec celles des adultes inscrits en formation générale. Les taux de départs et d'abandons auraient-ils été différents? L'étude comparative reste à faire.

Les principaux motifs d'abandon font référence à l'environnement social de l'adulte; et, malgré un taux de satisfaction élevé à l'égard des services reçus, les motifs liés au milieu scolaire constituent le deuxième motif en importance pour justifier l'abandon. Les problèmes d'ordre scolaire ont surtout trait à l'hétérogénéité des groupes, qui semble perçue comme un facteur nuisible à la formation.

L'analyse nous indique que l'abandon est souvent la résultante de plusieurs motifs. Si souvent un facteur social (emploi, surcharge de travail, etc.) conduit à l'abandon de la formation, il ne faut pas sous-estimer une certaine insatisfaction liée au milieu scolaire qui est souvent présente chez ces mêmes personnes. Ce dernier aspect demeure peu connu des formatrices, puisque lorsque les personnes délaissent les cours, elles auront tendance à invoquer des conditions extérieures pour justifier leur départ.

Des comparaisons avec des adultes ayant poursuivi leur formation indiquent que, de façon générale, ceux-ci partagent avec les adultes ayant quitté la formation non seulement les mêmes satisfactions mais aussi les mêmes insatisfactions. On peut donc penser que l'ensemble de la population pourrait être incité à abandonner les activités à un moment ou l'autre de sa formation.

Néanmoins, les résultats de la recherche permettent de déterminer que certains sous-groupes risquent davantage d'abandonner la formation. Il s'agit principalement des personnes allophones, qui maîtrisent peu l'anglais ou le français ou, encore, qui veulent améliorer leurs compétences linguistiques. Les personnes ayant connu des échecs dans leur cheminement scolaire antérieur, surtout des jeunes de moins de trente ans sont également plus enclins à quitter la formation. Par ailleurs, on peut constater que certaines catégories de personnes ont plus de propension à rester en formation, soit les personnes plus âgées qui s'inscrivent à des cours d'alphabétisation dans un objectif de développement personnel ainsi que les travailleurs et

travailleuses sans emploi pour qui la scolarisation est perçue comme un moyen d'améliorer leurs chances de réintégrer le marché du travail.

Les résultats de la recherche ouvrent plusieurs pistes d'action et de réflexion. Il s'agit d'abord de voir si le taux d'abandon justifie que l'on prenne des mesures particulières pour assurer une plus grande persévérance, et si l'on doit donner une priorité à certains milieux qui connaissent un plus fort pourcentage d'abandon. L'abandon de la formation ne peut être dissocié de la réussite en ce qui a trait à celle-ci; on doit se demander si la formation offerte en alphabétisation permet au plus grand nombre possible d'atteindre les objectifs du programme, soit «acquérir et accroître les connaissances et les habiletés de base en communication orale, en lecture et en calcule et fonctionner de façon satisfaisante dans les situations de vie personnelle et collective»[1].

Le concept d'abandon en alphabétisation est différent de celui qui est utilisé pour les jeunes qui quittent l'école secondaire sans diplôme, tout d'abord parce que la formation en alphabétisation ne conduit pas nécessairement à la diplômation. De plus, elle fait partie d'une démarche de formation sur mesure, au sens où l'adulte peut arrêter momentanément sa formation et y revenir au besoin. Il s'agirait maintenant de savoir combien, parmi ceux et celles qui quittent les cours, reviennent poursuivre leur formation après quelques années que ce soit en alphabétisation ou dans des études plus avancées.

Les résultats de la recherche soulèvent également la question de la comptabilisation des abandons dans les commissions scolaires. Nous avons, aux fins de la recherche, proposé une définition de l'abandon. Bien que perfectible, cette définition appliquée aux activités d'alphabétisation nous a permis de donner une estimation plus juste du phénomène. Dans une perspective d'une meilleure connaissance des populations desservies, les commissions scolaires devraient-elles adopter une définition commune de l'abandon? Devrait-on aller jusqu'à une comptabilisation administrative des abandons? Dans une situation de restrictions des ressources, cet élément de

---

1. MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Guide de formation sur mesure en alphabétisation, Québec, 1989.

connaissance peut s'avérer un outil fort pertinent pour la sélection et le recrutement des populations cibles.

Le portrait des personnes inscrites aux activités d'alphabétisation tel qu'il ressort de notre étude permet de nuancer et d'enrichir la connaissance des populations scolaires telles qu'elles sont montrées par les données administratives du ministère de l'Éducation. Des données comme celles sur la structure familiale, la langue maternelle ou encore la source de revenu viennent apporter des éléments nouveaux. Par ailleurs, les données qui portent sur les objectifs des personnes nous indiquent des pistes de recherches intéressantes pour comprendre ce qui incite les gens à fréquenter ou à ne pas fréquenter les cours. Rappelons que selon l'enquête de Statistique Canada sur les capacités de lecture des Canadiens et des Canadiennes, seulement 9 p. 100 des Québécois et des Québécoises qui admettent éprouver des difficultés de lecture et d'écriture participent à des activités de formation[1].

Nous avons également pu constater que certaines populations paraissent plus ou moins bien desservies par les activités d'alphabétisation. On pense ici aux allophones dont la participation a connu une très forte progression au cours des dernières années. Notre étude donne une certaine visibilité à cette population qui, comme l'ensemble des personnes inscrites, n'est pas monolithique pour ce qui est des acquis et de besoins de formation. Il demeure que ces personnes s'inscrivent souvent dans un objectif d'apprentissage d'une langue parlée, et que cet objectif n'est pas le but premier des cours d'alphabétisation.

L'autre population qui semble poser problème est celle des jeunes qui ont fréquenté l'enseignement ordinaire pendant plusieurs années et qui ont connu de nombreux échecs scolaires[2]. Ces personnes de moins de trente ans, qui constituent chaque année le tiers des

---

1. Sylvie ROY. Les capacités de lecture des Québécoises et des Québécois : les résultats d'une enquête canadienne, MEQ, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, 1992, p. 55.

2. Des jeunes inscrits en alphabétisation, 85 p. 100 ont connu des retards scolaires dès le primaire et plus de la moitié d'entre eux se sont inscrits à l'éducation des adultes dans les deux années qui ont suivi leur départ de l'école secondaire. Voir: D. CHAREST, Op. cit.

effectifs des activités d'alphabétisation, sont généralement à la recherche de moyens d'intégration socioprofessionnelle, que ce soit par l'apprentissage d'un métier ou par la poursuite des études vers l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Ils effectuent un va-et-vient entre les différents services éducatifs, cherchant le meilleur moyen de parvenir à leurs fins. On peut se demander, si le programme d'alphabétisation est la voie qui convient à bon nombre d'entre eux, ou si tout simplement le fait qu'ils soient si nombreux à s'inscrire n'indique pas que c'est un des seuls programmes auquel ils ont actuellement accès.

Enfin, la recherche a mis en évidence un taux élevé de satisfaction à l'égard des services offerts tant chez les personnes qui ont quitté la formation que chez celles qui ont persévéré. Cela témoigne, à notre avis, du souci des formatrices et de l'ensemble du personnel scolaire de trouver une formation qui réponde aux besoins de la population qu'elle dessert. Cependant, lorsque les adultes expriment de l'insatisfaction à l'égard des services éducatifs, il faut les écouter d'autant plus attentivement qu'on leur donne rarement les moyens de se prononcer sur ces sujets. Il nous paraît donc important que le milieu scolaire réfléchisse sur ce qu'ont exprimé les adultes, entre autres sur leurs objectifs de formation et sur leur vision des conditions idéales d'apprentissage.

Nous espérons que les données fournies par cette recherche, en améliorant notre connaissance de la population inscrite, fourniront au personnes qui travaillent en alphabétisation des éléments qui permettront de mieux ajuster les objectifs du programme à ceux des adultes, de façon à améliorer la persévérance du plus grand nombre jusqu'à l'atteinte de leurs objectifs de formation.

BIBLIOGRAPHIE

BEDER, Hal W. et Thomas VALENTINE. «Motivational profiles of adult basic education students», Adult Education Quaterly, vol. 40, numéro 2, hiver 1990, pages 78-84.

BOURBEAU, Lise. Les populations de l'Éducation des adultes en formation générale dans les commissions scolaires, Centrale de l'enseignement du Québec, avril 1992, 35 pages.

CHAREST, Diane. Les jeunes de 16-25 ans inscrits en alphabétisation. Étude sur leur profil de fréquentation actuelle et leur scolarité antérieure, Ministère de l'Éducation, Direction de la recherche, 1992, 62 pages.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. Accroître l'accessibilité et garantir l'adaptation, L'éducation des adultes dix ans après la commission Jean, Avis au ministre de l'Éducation et à la ministre de l'Enseignement supérieur et de la Science, 1992, 113 pages.

FUGAZZI, Benvenutto. «L'alpha langue: une nouvelle spécialité», Dimensions, septembre 1991, page 23.

HAUTECOEUR, Jean-Paul. Offre généreuse, demande bloquée : le paradoxe actuel de l'alphabétisation, ALPHA 90, recherches en alphabétisation, Ministère de l'Éducation, 1991, pages 121-139.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. Guide formation sur mesure en alphabétisation, Québec, Direction de la formation générale des adultes, 1989.

PLANTE-PROULX, Lucie. Problématique des élèves non francophones analphabètes ou en retard scolaire dans les écoles françaises de Montréal et pistes d'intervention, Rapport du Comité d'étude sur la concentration des communautés ethniques dans les écoles de Montréal, Ministère de l'Éducation, Direction régionale de Montréal, octobre 1987, 32 pages.

ROY, Sylvie. Population inscrite à des activités d'alphabétisation dans les commissions scolaires du Québec : Portrait statistique 1988-1989, Ministère de l'Éducation, Direction générale de l'éducation aux adultes, Service de l'alphabétisation, juin 1990, 68 pages.

ROY, Sylvie. Population inscrite à des activités d'alphabétisation dans les commissions scolaires du Québec : Statistiques pour 1989-1990, Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, 1991, 72 pages.

ROY, Sylvie. Population inscrite à des activités d'alphabétisation dans les commissions scolaires du Québec : Statistiques pour 1990-1991, Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, à paraître.

ROY, Sylvie. Les capacités de lecture des Québécois et des Québécoises : les résultats d'une enquête canadienne, Québec, Ministère de l'Éducation, Direction de la formation générale des adultes, Service de l'alphabétisation, 1992, 78 pages.

TURCOTTE Claire. Une formation accessible et adaptée. Qu'en pensent les adultes et le personnel? Rapport d'une recherche menée en éducation des adules auprès des étudiantes et étudiants et du personnel du secondaire, du collégial et de l'universitaire, Québec, Conseil supérieur de l'Éducation, mai 1992, 259 pages.

ANNEXE 1

QUESTIONNAIRE DE L'ENQUÊTE AUPRÈS DE L'ENSEMBLE DES PERSONNES INSCRITES

MINISTÈRE
DE L'ÉDUCATION

ALPHABÉTISATION

QUESTIONNAIRE

Septembre 1991

Québec

Comment répondre au questionnaire

POUR CHACUNE DES QUESTIONS:

- Le formateur ou la formatrice lit la question et les différents choix de réponses;
- vous choisissez la réponse qui correspond le mieux à votre situation;
- vous encerclez le chiffre correspondant à votre réponse.

EXEMPLE

Louise vit avec ses deux enfants de quatre et six ans.

Pour répondre à la question:

Avez-vous des enfants à charge?

Louise encercle:

1 Oui

2 Non

Comment répondre au questionnaire

POUR CHACUNE DES QUESTIONS:

- Le formateur ou la formatrice lit la question et les différents choix de réponses;
- vous choisissez la réponse qui correspond le mieux à votre situation;
- vous encerclez le chiffre correspondant à votre réponse.

EXEMPLE

Louise vit avec ses deux enfants de quatre et six ans.

Pour répondre à la question:

Avez-vous des enfants à charge?

Louise encercle:

1 Oui

2 Non

Questionnaire à l'intention des personnes inscrites aux activités d'alphabétisation

1 à 8

PREMIÈRE PARTIE

1

Sexe

1 Homme

2 Femme

(9)

2

Âge

_____ ans

(10-11)

3

Langue maternelle

(12-13)

1 Français

2 Anglais

3 Autre Laquelle _____

Lisez-vous cette langue?

1 Oui

2 Non

(14)

4

Lieu de naissance

1 Dans la province de Québec
2 Ailleurs au Canada
3 Ailleurs à l'étranger

(15)

5

Avec qui vivez-vous actuellement?

1 Seul(e)
2 Avec vos parents
3 Avec votre conjoint(e)
4 Avec votre conjoint(e) et vos enfants
5 Seul(e) avec vos enfants
6 Autre

(16)

6

Votre principale source de revenu

1 Aucun revenu
2 Un emploi
3 L'aide sociale
4 L'assurance-chômage
5 Prestations de la CSST
6 Pension de retraite ou de vieillesse
7 Autre source

(17)

7

Participez-vous à la mesure de rattrapage scolaire?

(18)

1 Oui

2 Non

8

Avez-vous déjà fréquenté l'école?

1 Oui

2 Non

(19)

→ passez à la question 13

9

Quand vous avez quitté l'école, étiez-vous:

1 au primaire?

2 au secondaire, formation générale?

3 au secondaire, formation professionnelle?

4 au secondaire, en classe spéciale?

5 au collégial?

(20)

10

Quand vous avez quitté l'école, dans quelle classe étiez-vous? (Exemple: 6e année, secondaire 2, etc.)

(21-22)

_____

11

À quel âge avez-vous quitté l'école?

_____ ans (23-24)

12

Avez-vous déjà été dans une classe spéciale?

1 Oui

2 Non (25)

3 Je ne sais pas

13

Comment avez-vous été amené(e) à vous inscrire aux cours d'alphabétisation? (Une seule réponse)

(26)

1 Par des amis, l'entourage

2 Par la radio, la télévision ou les journaux

3 Par une personne du Centre Travail-Québec

4 Par une personne du Centre d'emploi du Canada ou de la CSST

5 Par un organisme du milieu

6 Par une autre source

14

À combien d'heures de cours d'alphabétisation assistez-vous chaque semaine?

(27-28)

_____ heures par semaine

15

Vous suivez vos cours:

(29)

1 surtout le jour.

2 surtout le soir.

16

Avant la session d'automne 1991, aviez-vous déjà suivi des cours d'alphabétisation?

(30)

1 Oui

2 Non

→ **Depuis ce temps, avez-vous déjà abandonné vos cours?**

1 Oui

2 Non

(31)

Pour continuer notre recherche, nous devons connaître votre nom et votre numéro de téléphone.

Ces renseignements doivent être inscrits au dos du questionnaire.

Soyez assuré(e) que ces renseignements sont **confidentiels.**

Merci de votre collaboration

DEUXIÈME PARTIE

17

Quelle est la date du premier cours suivi par la personne à la session d'automne 1991? (32-35)

_____ (jour) _____ (mois) 1991

18

À quelle étape de formation la personne est-elle rendue?
(Il s'agit des étapes de formation décrites dans la nomenclature du Ministère depuis juillet 1991.)

1 Alphabétisation de base, 1re étape

2 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 2e étape

3 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 3e étape

4 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 4e étape

(36)

5 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 2e étape

6 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 3e étape

7 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 4e étape

19

Quel est le principal objectif de formation de la personne?

(Encerclez une seule réponse. Dans le cas où la personne a formulé plus d'un objectif, indiquez celui qui semble le plus important pour la personne.)

(37-38)

1 Acquisition de compétences observables liées à la lecture ou à l'écriture

(Exemples: lire le journal, faire des chèques, remplir les formulaires)

2 Développement personnel

(Exemples: se faire des amis, sortir de chez-soi, aider ses enfants)

3 Intégration socioprofessionnelle

(Exemples: se trouver un emploi, garder son emploi)

4 Poursuite des études

(Exemples: faire des études secondaires, s'inscrire à la formation professionnelle)

5 Autre

(Inscrivez l'objectif de la personne tel qu'il a été formulé.)

_____

_____

_____

TROISIÈME PARTIE

UN DÉPART: UNE ABSENCE DE PLUS DE DEUX SEMAINES CONSÉCUTIVES

20

Date du départ

(Il s'agit du premier cours duquel la personne s'est absentée.)

(39-42)

_____ (jour) _____ (mois) 1991

21

Indiquez à quelle étape de formation est rendue la personne au moment du départ. (Il s'agit des étapes de formation décrites dans la nomenclature du Ministère depuis juillet 1991.)

1 Alphabétisation de base, 1re étape

2 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 2e étape

(43)

3 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 3e étape

4 Alphabétisation, orientation vers le présecondaire, 4e étape

5 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 2e étape

6 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 3e étape

7 Alphabétisation, orientation fonctionnelle, 4e étape

22

Est-ce que la personne poursuit sa formation ailleurs?

(Dans un autre groupe d'alphabétisation, inscrite au présecondaire ou au Programme d'insertion à la vie communautaire, etc.)

1 Oui

2 Non

3 Je ne sais pas

Si oui, arrêtez ici (44)

23

Le départ est-il causé par une raison administrative?

(Cours annulé, retrait du professeur, etc.)

1 Oui

2 Non

Si oui, arrêtez ici (45)

24

Selon la connaissance que vous avez de la personne, indiquez si les raisons suivantes ont pu contribuer à lui faire quitter ses cours.

(Encerclez un chiffre par énoncé.)

	Oui	Non	Je ne sais pas	
A- Obtention d'un emploi	1	2	3	(46)
B- Déménagement	1	2	3	(47)
C- Problème de transport	1	2	3	(48)

		oui	non	Je ne sais pas	
D-	Problème de gardienne	1	2	3	(49)
E-	Problèmes financiers	1	2	3	(50)
F-	Connaissance insuffisante de la langue d'enseignement dans le cas des adultes allophones	1	2	3	(51)
G-	Renvoi ou suspension	1	2	3	(52)
H-	Atteinte des objectifs de formation	1	2	3	(53)
I-	Problèmes personnels (santé physique ou mentale, toxicomanie, alcoolisme, incarcération)	1	2	3	(54)
J-	Raisons familiales (maladie d'un enfant, grossesse, mariage, surcharge de travail)	1	2	3	(55)
K-	Difficulté de concilier études et travail	1	2	3	(56)
L-	Projet de formation irréaliste	1	2	3	(57)
M-	Difficultés ou troubles d'apprentissage	1	2	3	(58)
N-	Difficulté à s'intégrer dans le groupe	1	2	3	(59)
O-	Insatisfaction par rapport au groupe (milieu de formation hétérogène, personnes ayant des problèmes de comportement dans le groupe)	1	2	3	(60)
P-	Écart d'âge trop grand avec le groupe	1	2	3	(61)
Q-	Insatisfaction par rapport à l'environnement scolaire (locaux, lieux de formation)	1	2	3	(62)
R-	Obligation de s'inscrire (Aide sociale ou CSST)	1	2	3	(63)
S-	Autre (précisez) _____				(64)
	_____				

25

Parmi les raisons mentionnées à la question précédente indiquez quelle est, selon vous, la principale raison qui a incité la personne à quitter les cours.

(Inscrivez la lettre correspondant à la raison.)

(65)

Raison principale _____

Commentaires:_____

_____

(66-70)

_____

_____

Merci de votre participation

Écrire en majuscules

Nom: _____

Numéro de téléphone:

(_ _ _) _ _ _ - _ _ _ _

NE RIEN ÉCRIRE CI-DESSOUS

Date du début de la formation

_____(jour) _____ (mois) 1991

(71-74)

Date de la fin de la formation

_____ (jour) _____ (mois) 1991

(75-78)

9192-0119
38-3081

ANNEXE 2

QUESTIONNAIRE DE L'ENTREVUE TÉLÉPHONIQUE AVEC DES PERSONNES AYANT QUITTÉ LA FORMATION

Pour commencer, si vous le permettez, j'aimerais savoir si :

1. ... vous suivez des cours d'alphabétisation actuellement?

1- Oui
2- Non (*Passez à la question 5.)*

2. Suivez-vous vos cours *(lisez les choix de réponses)*

1- à la même place que l'automne dernier?

2- ailleurs?

3. Depuis combien de temps?

_____ semaines

4. Pouvez-vous m'indiquer la principale raison qui vous avait amené à quitter vos cours l'automne dernier?

(La personne indique une seule réponse et vous ne lisez pas les choix de réponses.)

Outre le cas où la personne n'a pas abandonné la formation, les raisons sont regroupées selon onze catégories principales. L'interviewer doit trouver la catégorie, ainsi que la sous-catégorie (s'il y a lieu), dans laquelle se situe la personne. Si la personne fait référence à une catégorie générale pour laquelle on a donné des sous-catégories (par exemple l'emploi), l'interviewer doit demander à la personne d'expliquer (ex.: un changement d'horaire). La raison complète (ex. : 3 03) est alors inscrite dans la marge.

Si la personne vous indique qu'il s'agit d'une raison personnelle, demandez-lui de d'expliquer afin de déterminer la catégorie dans laquelle vous pouvez classer sa raison. Si elle refuse d'expliquer ou encore vous ne pouvez classer le motif indiqué par la personne, vous écrivez «raison personnelle» dans la catégorie «autre» avec, s'il y a lieu, les explications données par la personne.

1. **La personne n'a pas abandonné ses cours l'automne dernier.**

2. **Connaissance insuffisante de la langue d'enseignement; expliquez.**
   01- Ne parlait pas suffisamment la langue
   02- Aurait préféré des cours dans l'autre langue

3. **Emploi; expliquez.**
   - 01- Obtention d'un emploi
   - 02- Changement d'emploi
   - 03- Changements dans les conditions d'emploi tels qu'un changement dans l'horaire de travail
   - 04- Charge de travail trop grande liée au fait d'étudier et de travailler
   - 05- Perte d'emploi
   - 06- Autre, précisez :

   _____

4. **Problème de transport; expliquez.**
   - 01- Perte du moyen de transport
   - 02- Déménagement
   - 03- Autre, précisez :

   _____

5. **Problèmes de santé.**

6. **Raison familiale; expliquez.**
   - 01- Difficulté de concilier les cours et la charge familiale
   - 02- Maladie d'un enfant ou d'une personne à charge
   - 03- Difficulté à faire garder les enfants
   - 04- Autre, précisez :

   _____

7. **Problèmes financiers; expliquez.**
   - 01- Manque d'argent pour le transport
   - 02- Manque d'argent pour la gardienne
   - 03- Coupure de l'aide sociale
   - 04- Perte d'emploi
   - 05- Autre, spécifiez :

   _____

8. **Raison reliée aux cours eux-mêmes; expliquez...**
   - 01- Les cours étaient trop faciles
   - 02- Les cours étaient trop difficiles
   - 03- Les cours n'étaient pas intéressants
   - 04- Pas satisfait de ce qu'on enseignait
   - 05- Difficulté à suivre les cours (trouble d'apprentissage)
   - 05- Autre, spécifiez :

   _____

9. **Problèmes avec le professeur; expliquez.**
   01- N'aimait pas le professeur
   02- Manque de disponibilité du professeur
   03- Changement de professeur
   04- Autre, spécifiez :

   _____

10. **À cause des conditions de formation (horaire, local, règlements...); expliquez.**
   01- L'horaire ne convenait pas
   02- Trop de règlements
   03- Pas assez de règlements
   04- N'aimait pas le centre ou le local
   05- Autre, spécifiez :

   _____

11. **Manque d'intérêt pour les cours d'alphabétisation; expliquez.**
   01- Apprentissage trop long
   02- Manque de résultats immédiats
   03- Manque de disponibilité
   04- La formation offerte ne convenait pas
   05- Obligation de suivre la formation (aide sociale, CSST)
   06- Pas de perspective d'amélioration de sa situation
   07- Autre, spécifiez :

   _____

12. **Autre raison; précisez.**

   _____

   _____

Remerciez la personne de sa collaboration et terminez ici l'entrevue.

5- Pouvez-vous maintenant m'indiquer la <u>principale</u> raison qui vous a amené à quitter vos cours?

(La personne indique une seule réponse et vous ne lisez pas les choix de réponses.)

Les raisons sont regroupées selon treize catégories principales. L'interviewer doit trouver la catégorie, ainsi que la sous-catégorie (s'il y a lieu), dans laquelle se situe la personne. Si la personne fait référence à une catégorie générale pour laquelle on a donné des sous-catégories (par exemple l'emploi), l'interviewer doit demander à la personne d'expliquer (ex.: un changement d'horaire). La réponse complète (ex.: 4 03) est inscrite dans la marge.

Si la personne vous indique qu'il s'agit d'une raison personnelle, demandez-lui d'expliquer afin de déterminer la catégorie dans laquelle vous pouvez classer sa raison. Si elle refuse d'expliquer ou encore vous ne pouvez classer le motif indiqué par la personne, vous écrivez «raison personnelle» dans la catégorie «autre» avec s'il y a lieu, les explications données par la personne.

1. **Réussite des cours**
   - 01- Atteinte des objectifs personnels
   - 02- A finalisé le programme d'alphabétisation

2. **Raison administrative; expliquez.**
   - 01- Atteinte du nombre d'heures permises (2 000 heures)
   - 02- Renvoi ou suspension
   - 03- le cours n'était plus disponible
   - 04- Autre, précisez :

   _____

3. **Connaissance insuffisante de la langue d'enseignement; expliquez.**
   - 01- Ne parlait pas suffisamment la langue
   - 02- Aurait préféré des cours dans l'autre langue

4. **Emploi; expliquez.**
   - 01- Obtention d'un emploi
   - 02- Changement d'emploi
   - 03- Changements dans les conditions d'emploi tels qu'un changement dans l'horaire de travail
   - 04- Charge de travail trop grande liée au fait d'étudier et de travailler
   - 05- Perte d'emploi
   - 06- Autre, précisez.

   _____

5. **Problème de transport; expliquez.**
   01- Perte du moyen de transport
   02- Déménagement
   03- Autre, précisez :

   _____

6. **Problèmes de santé**

7. **Raison familiale; expliquez.**
   01- Difficulté de concilier les cours et la charge familiale
   02- Maladie d'un enfant ou d'une personne à charge
   03- Difficulté à faire garder les enfants
   04- Autre, précisez :

   _____

8. **Problèmes financiers; expliquez.**
   01- Manque d'argent pour le transport
   02- Manque d'argent pour la gardienne
   03- Coupure de l'aide sociale
   04- Perte d'emploi
   05- Autre, spécifiez :

   _____

9. **Raison reliée aux cours eux-mêmes; expliquez.**
   01- Les cours étaient trop faciles
   02- Les cours étaient trop difficiles
   03- Les cours n'étaient pas intéressants
   04- Pas satisfait de ce qu'on enseignait
   05- Difficulté à suivre les cours (trouble d'apprentissage)
   06- Autre, spécifiez :

   _____

10. **Problèmes avec le professeur; expliquez.**
    01- N'aimait pas le professeur
    02- Manque de disponibilité du professeur
    03- Changement de professeur
    04- Autre, spécifiez :

    _____

11. **À cause des conditions de formation (horaire, local,règlements...); expliquez.**

01- L'horaire ne convenait pas
02- Trop de règlements
03- Pas assez de règlements
04- N'aimait pas le centre ou le local
05- Autre, spécifiez :

_____

12. **Manque d'intérêt pour les cours d'alphabétisation; expliquez.**

01- Apprentissage trop long
02- Manque de résultats immédiats
03- Manque de disponibilité (concilier autres activités et cours)
04- La formation offerte ne convenait pas
05- Obligation de suivre la formation (aide sociale, CSST)
06- Pas de perspective d'amélioration de sa situation
07- Autre, spécifiez :

_____

13. **Autre raison, précisez :**

_____

_____

6. Y-a-t-il une autre raison qui vous a amené à quitter vos cours?

1- Oui 2- Non (*Passez à la question 10.*)

7. Si oui, laquelle? (*Voir les explication données pour la question 5 et utilisez la même règle de codification.*)

_____ (codification de la raison)

8. -Y-a-t-il une autre raison qui vous a amené à quitter vos cours ?

1- Oui 2- Non (*Passez à la question 10.)*

9. Si oui, laquelle? (*(Voir les explication données pour la question 5 et utilisez la même règle de codification.)*

_____ (codification de la raison)

Je vais maintenant vous parler des cours d'alphabétisation que vous avez suivis l'automne dernier. J'aimerais connaître votre opinion sur les services offerts.

10. Aimiez-vous l'endroit (le centre) où vous suiviez vos cours?

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

11. Est-ce que c'était facile de vous rendre à cet endroit?

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

12. Est-ce que l'horaire des cours faisait votre affaire?

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

13. Diriez-vous que : (Lisez les choix de réponses.)

1- **vous aviez trop d'heures de cours?**
2- **juste assez d'heures de cours?**
3- **pas assez d'heures de cours?**

14. Dans votre classe, trouvez-vous qu'il y avait : (Lisez les choix de réponses.)

1- **trop de personnes?**
2- **juste assez de personnes?**
3- **pas assez de personnes?**

15. Dans votre classe, les autres personnes étaient-elles généralement : (Lisez les choix

de réponses.)

1- **plus âgées que vous?**
2- **du même âge que vous?**
3- **plus jeunes que vous?**
4- **il y avait des personnes de tous les âges.**

16. **Est-ce que cette situation vous convenait?**

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

17. **Diriez-vous que les personnes de votre groupe étaient :** (Lisez les choix de réponses.)

1- **plus avancées que vous?**
2- **du même niveau que vous?**
3- **moins avancées que vous?**
4- **il y avait des personnes de tous les niveaux.**

18. **Est-ce que cette situation vous convenait?**

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

19. **En classe, pouviez-vous suivre le groupe?**

1- Oui
2- Oui pour certains cours
3- Non
4- Plus ou moins

20. **Étiez-vous satisfait des cours?**

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

21. **Aimiez-vous la façon d'enseigner du professeur?**

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins

22. **Pour les travaux à faire, le professeur :** (Lisez les choix de réponses.)

1- **vous aidait beaucoup?**
2- **vous aidait juste assez?**
3- **ne vous aidait pas assez?**

23. **Pour les travaux à faire dans les cours, diriez-vous que le professeur était :** (Lisez les choix de réponses.)

1- **trop exigeant?**
2- **juste assez exigeant?**
3- **pas assez exigeant?**

24. **Aviez-vous des travaux à faire à l'extérieur des cours?**

1- Oui 2- Non *(Passez à la question 26.)*

25. **Pour les travaux à faire à l'extérieur des cours, diriez-vous que le professeur était :** (Lisez les choix de réponses.)

1- **trop exigeant?**
2- **juste assez exigeant?**
3- **pas assez exigeant?**
4- **il n'y avait pas de travaux à faire à l'extérieur des cours.**

26. **Trouvez-vous que vos cours ont donné des résultats?**

1- Oui 2- Non 3- Plus ou moins 4- Ne sait pas

27. **Si oui, qu'est ce que vous avez le plus amélioré?** (La personne doit choisir une seule réponse correspondant à l'aspect qu'elle considère comme celui pour lequel elle constate le plus d'amélioration.)

1- Amélioration des compétences en écriture
2- Amélioration des compétences en lecture
3- Amélioration des compétences en calcul
4- Amélioration des compétences sociales (se sent moins gênée a plus de confiance en elle-même...)
5- Autre (*inscrivez le résultat indiqué par la personne)*

_____

28. **Pensez-vous, un jour vous réinscrire à des cours?**

1- Oui
2- Non
3- Peut-être
4- Ne sait pas

29. Avez-vous des commentaires à formuler sur les cours en général ou sur votre départ des cours d'alphabétisation?

_____

_____

_____

30. Accepteriez vous de participer à un groupe pour parler de votre expérience et des raisons qui vous ont amené à quitter vos cours?

1- Oui 2- Non

Si oui, vérifiez les coordonnées de la personne :
le nom et le numéro de téléphone
ainsi que son adresse.

_____

_____

Informez vous de la disponibilité de la personne
a.m. :___
p.m. :___
soir :___

Terminez l'entrevue et remerciez la personne de sa collaboration.

ANNEXE 3

SCHÉMAS D'ENTREVUES DE GROUPE

3. Expliquer le processus ayant conduit au départ

Sonder : le temps de réflexion,
les personnes consultées,
le soutien ou les conseils par rapport à cette décision.

4. Avant de suivre des cours d'alphabétisation

Sonder : le genre et la fréquence des pratiques de lecture et d'écriture,
les difficultés de lecture (s'il y a lieu), les occasions où cela se présente, l'aide de l'entourage,
les difficultés d'écriture (s'il y a lieu), les occasions où cela se présente, l'aide de l'entourage,
la situation affective et sociale de l'adulte (le chômage, la gêne, l'isolement, la dépendance, l'ennui).

5. L'automne dernier, lorsque vous avez commencé les cours d'alphabétisation

Sonder : le contexte de l'inscription (volontaire ou obligatoire),
les expériences antérieures de formation,
le temps de décision pour s'inscrire,
les objectifs de formation.

6. Pendant que vous suiviez les cours

Sonder : le soutien de l'entourage,
les relations avec le groupe, avec la formatrice,
l'animation et les contenus des cours,
la perception des résultats,
les éléments les plus et les moins appréciés.

SCHÉMA D'ENTREVUE

Version A : pour les personnes qui ont abandonné la formation

Préambule (présentation aux personnes participant à l'entrevue)

Depuis plusieurs années, le ministère de l'Éducation offre des cours d'alphabétisation aux adultes qui veulent améliorer leur capacité de lecture et d'écriture et qui veulent pouvoir mieux se débrouiller dans leur vie. L'an passé, près de 30 000 personnes ont participé à des cours d'alphabétisation. Chaque année, de plus en plus de personnes s'inscrivent, mais en général, elles ne demeurent pas longtemps en formation : on remarque que plus de la moitié des personnes inscrites quittent les cours chaque année, et nous ne savons pas si elles ont réussi à atteindre leurs objectifs.

Le ministère de l'Éducation veut améliorer les services offerts en alphabétisation, de façon à ce que les personnes restent dans les cours le temps nécessaire pour réussir leurs apprentissages.

C'est pourquoi nous menons une enquête sur l'abandon, pour comprendre les raisons des adultes à quitter les cours afin de trouver des solutions pour améliorer les services. Nous vous avons téléphoné pour connaître les raisons de votre départ, puis nous rencontrons certains d'entre vous pour creuser davantage ces questions.

1. Faire un tour de table pour que chacun se présente et précise la formation entreprise

Sonder: la durée de la formation entreprise,
le type de formation : temps plein ou partiel,
formation de jour ou de soir,

2. Expliquer les motifs de départ

Sonder : la situation scolaire,
la situation familiale,
la situation économique,
les difficultés d'apprentissage,
l'intérêt pour les cours.

7. Et maintenant, que pensez-vous de la décision que vous avez prise de quitter les cours à l'automne dernier?

Sonder : les sentiments devant cette décision

- Feriez-vous la même chose maintenant? Pourquoi?

- Qu'est-ce qui aurait pu vous aider à continuer les cours?

- Pensez-vous vous réinscrire un jour à des cours?

  . Pourquoi?
  . Quels genres de cours?

8. Pour terminer, nous allons essayer de trouver ensemble les conditions idéales pour apprendre à mieux lire et écrire et pour faire en sorte que plus de gens puissent finir les cours d'alphabétisation et atteindre leurs objectifs.

Sonder : le genre de cours (l'école ou un autre lieu d'apprentissage, le rythme, le genre de centre, le contenu, le style d'animation),
les personnes qui montrent à lire et à écrire,
la personne qui apprend,
l'entourage de la personne qui apprend (l'employeur, la famille, le conjoint ou la conjointe).

Version B : pour les personnes qui sont encore en formation

Préambule (présentation aux personnes participant à l'entrevue)

Depuis plusieurs années, le ministère de l'Éducation offre des cours d'alphabétisation aux adultes qui veulent améliorer leur capacité de lecture et d'écriture et qui veulent pouvoir mieux se débrouiller dans leur vie. L'an passé, près de 30 000 personnes ont participé à des cours d'alphabétisation. Chaque année, de plus en plus de personnes s'inscrivent mais en général, elles ne demeurent pas longtemps en formation : on remarque que plus de la moitié des personnes inscrites quittent les cours chaque année, et nous ne savons pas si elles ont réussi à atteindre leurs objectifs.

Le ministère de l'Éducation veut améliorer les services offerts en alphabétisation, de façon à ce que les personnes restent en formation le temps nécessaire pour réussir leurs apprentissages.

C'est pourquoi nous menons une étude sur l'abandon, pour connaître les raisons des adultes qui quittent les cours et pour trouver des solutions à cette situation. Nous vous rencontrons aujourd'hui pour connaître les raisons de votre participation à des cours d'alphabétisation et pour trouver avec vous des façons d'améliorer les services offerts.

1. Faire un tour de table pour que chacun se présente et précise la formation entreprise

Sonder: la durée de la formation entreprise,
le type de formation : temps plein ou partiel,
formation de jour ou de soir.

7. Et maintenant, que pensez-vous de la décision que vous avez prise de quitter les cours à l'automne dernier?

Sonder : les sentiments devant cette décision

- Feriez-vous la même chose maintenant? Pourquoi?

- Qu'est-ce qui aurait pu vous aider à continuer les cours?

- Pensez-vous vous réinscrire un jour à des cours?

  . Pourquoi?
  . Quels genres de cours?

8. Pour terminer, nous allons essayer de trouver ensemble les conditions idéales pour apprendre à mieux lire et écrire et pour faire en sorte que plus de gens puissent finir les cours d'alphabétisation et atteindre leurs objectifs.

Sonder : le genre de cours (l'école ou un autre lieu d'apprentissage, le rythme, le genre de centre, le contenu, le style d'animation),
les personnes qui montrent à lire et à écrire,
la personne qui apprend,
l'entourage de la personne qui apprend (l'employeur, la famille, le conjoint ou la conjointe).

2. Avant de suivre des cours d'alphabétisation

Sonder : le genre de lecture et d'écriture et la fréquence de la pratique,
les difficultés de lecture (s'il y a lieu), les occasions où cela se présente, l'aide de l'entourage,
les difficultés d'écriture (s'il y a lieu), les occasions où cela se présente, l'aide de l'entourage,
la situation affective et sociale de l'adulte (le chômage, la gêne, l'isolement, la dépendance, l'ennui).

3. L'automne dernier, lorsque vous avez commencé les cours d'alphabétisation

Sonder : le contexte de l'inscription (volontaire ou obligatoire),
les expériences antérieures de formation,
le temps de décision pour s'inscrire,
les objectifs de formation.

4. Depuis que vous suivez les cours

Sonder : le soutien de l'entourage,
les relations avec le groupe, avec la formatrice,
l'animation et les contenus des cours,
la perception des résultats,
les éléments les plus et les moins appréciés.

5. Vous connaissez peut-être des personnes qui ont quitté les cours d'alphabétisation sans avoir fini leurs apprentissages

Sonder : les motifs de départs possibles. (Explorer s'ils ont déjà eu l'intention d'abandonner).

les motifs, le processus de réflexion,
le support de l'entourage ou du Centre,
les raisons de leur persévérance.

6. Pour terminer, nous allons essayer de trouver ensemble les conditions idéales pour apprendre à mieux lire et écrire et pour faire en sorte que plus de gens puissent finir les cours d'alphabétisation et atteindre leurs objectifs.

Sonder : le genre de cours (l'école ou un autre lieu d'apprentissage, le rythme, le genre de centre, le contenu, le style d'animation),
les personnes qui montrent à lire et à écrire,
la personne qui apprend,
l'entourage de la personne qui apprend (l'employeur, la famille, le conjoint ou la conjointe).

ANNEXE 4

MATÉRIEL COMPLÉMENTAIRE DESTINÉ AUX APPRENANTS[1]

1. Les personnes ont répondu au questionnaire durant une période de cours. Afin de les informer, un court texte présentant en terme simples les objectifs de la recherche avait été préparé. Les formatrices pouvaient utiliser ce texte avec leur groupe si elles le désiraient.

ÉTUDE AUPRÈS DES PERSONNES INSCRITES
AUX ACTIVITÉS D'ALPHABÉTISATION

Depuis plusieurs années, il existe des cours d'alphabétisation au Québec. Les cours sont offerts par des commissions scolaires ou par des groupes populaires.

Depuis trois ans, les inscriptions aux cours d'alphabétisation augmentent sans cesse. Durant l'année 1990, plus de 20 000 personnes ont suivi des cours d'alphabétisation dans les commissions scolaires.

Les adultes qui s'inscrivent aux cours ont des objectifs variés:

- **Écrire leurs lettres**
- **Lire le journal**
- **Devenir plus autonome**
- **Aider leur enfant**
- **Se trouver un emploi**
- **Sortir de l'isolement**
- **Obtenir un diplôme d'études secondaires, etc.**

Apprendre à mieux lire et à mieux écrire est une démarche qui demande du courage, de la patience. C'est aussi une longue démarche.

Pourtant, d'après les chiffres disponibles au ministère de l'Éducation, les personnes ne demeurent pas longtemps dans les cours d'alphabétisation. En effet, plus de la moitié des personnes inscrites quittent les cours chaque année.

Pourquoi les adultes quittent-ils les cours en si grand nombre?

- **Parce qu'ils ont atteint leurs objectifs?**
- **Parce que la formation était trop difficile?**
- **Parce que les cours, les horaires, ne leur convenaient pas?**
- **Parce qu'ils étaient surchargés (enfants, famille, travail)?**

Au ministère de l'Éducation, nous avons décidé de faire une recherche pour connaître les réponses à ces questions. Nous avons sélectionné 120 groupes de formation, qui proviennent de partout au Québec. Si des personnes de ces groupes quittent les cours, nous allons les contacter pour évaluer les services reçus et pour connaître leurs motifs de départ.

Vous faites partie d'un groupe sélectionné pour participer à la recherche. Avec l'aide de votre formatrice ou de votre formateur, vous remplirez un questionnaire. Ce questionnaire nous permettra de faire une compilation statistique. Nous connaîtrons mieux ceux et celles qui suivent des cours. Ces informations sont gardées confidentielles. On vous demande aussi d'écrire votre nom et votre numéro de téléphone sur le questionnaire. Cela nous sera très utile si jamais vous quittez les cours.

Nous vous remercions de votre participation. Avec votre aide, nous pourrons offrir de meilleurs services aux adultes qui veulent apprendre à mieux lire et écrire.

Diane Charest
Sylvie Roy

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

28-2648
P293-633